رِحْلَةُ الْبُرَيْمِيِّ

فِي مُشْكِلَاتِ تَدْرِيسِ عُلُومِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

للدكتور محمد جمال صقر

الأستاذ بجامعتي القاهرة والسلطان قابوس

١٤٣٥--=٢٠١٤

بِسْمِ اللَّهِ

سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى

وَبِحَمْدِهِ وَصَلَاةً عَلَى

رَسُولِهِ وَسَلَامًا وَرِضوَانًا

عَلَى صَحَابَتِهِ وَتَابِعِيهِمْ

حَتَّى نَلْقَاهُمْ

فِهْرِسُ الْمُشْكِلَاتِ

مُقَدِّمَةٌ

أُبْتُ إلى عمان ٢٥/٨/٢٠١٢، بعدما كنت قضيت فيها قديما ست سنوات (١٩/٨/١٩٩٧-٢٢/٥/٢٠٠٣)، ثم فصلين دراسيين (٢٠٠٥، ٢٠٠٦). وكان تلامذتي قد مشوا في مناكبها، وتَوطَّنوا منها، وتَمكَّنوا. وكان مِن نَجابتهم أن ردَّدوا ذِكْري على تلامذتهم وزملائهم ورؤسائهم، يذكرون أقوالي وأفعالي...، وبالغوا، حتى ظُنَّتْ بي الظنون!

فلما عرفوا خبر إيابي تذاكروا دعوتي إلى حيث يعملون، يظنون أنهم إذا رأوني وسمعوني راجَعَتْهُم حياتُهم الجامعية؛ فتوقَّدت مشاعرهم مثلما كانت ومواهبهم، وتنفَّست أقوالهم وأفعالهم! فأجبتهم مرة إلى مجلس، ومرة إلى منتدى، ومرة إلى مركز، ومرة إلى صحيفة، ومرة إلى إذاعة، ...، وغيرها إلى غيرها!

وأبريل ٢٠١٤ دَعَوْنِي من خلال دائرة تنمية الموارد البشرية بمديرية البريمي العامة للتربية والتعليم، إلى دورة معلمي اللغة العربية العلمية، بست محاضرات في ثلاثة أيام ١٥ و١٦ و١٧؛ فأجبتهم حفيا بهم سعيدا.

رأيتُ في تجهيز محاضراتي لهم، أنهم سيكونون أنشط في المحاضرة الأولى من كل يوم، منهم في المحاضرة الثانية؛ فجعلت المحاضرة الأولى من اليوم الأول في "توظيف مصادر الأدب في تدريس اللغة العربية"، ومن اليوم الثاني في" نظام الإيقاع في القرآن الكريم"، ومن اليوم الثالث في

"تمكين القارئ من النص المخطوط"- والمحاضرة الثانية من اليوم الأول في "مشكلات تدريس علم العروض"، ومن اليوم الثاني في "مشكلات تدريس علم الصرف"، ومن اليوم الثالث في "مشكلات تدريس علم النحو". وعلى رغم تصرُّف بعض مشرفيهم فيما رَتَّبْتُ انتبهوا لما نبهتهم إلى سِرِّه، ورجعوا عما توهموا.

ولقد تقبلوا المحاضرات الأولى من باب التَّثْقِيف الواجب، فأما المحاضرات الثانية فقد التزمت لهم في أول كلٍّ منها عرض بعض نماذج التدريس والتدريب، ثم عرض بعض نماذج الاختبار، حتى يقفوا على تكامل التدريس والتدريب والاختبار، ثم فَصَّلْتُ لهم ما بدا لي من مشكلات تدريس علوم اللغة العربية الثلاثة التي تخصصت لها واشتغلت بها زمانا طويلا، على ما أوردها بعدُ مسبوقةً بأَقْرَب المحاضرات التثقيفية إليها وأَعْلَقِها بها (توظيف مصادر الأدب في تدريس اللغة العربية).

لا ريب في أنهم وجدوني بعدما أَخَذَتْ مني السنون غير ما تركوني، كما وجدتهم غير ما تركتهم، وأننا صَدَّقْنا معا المثل العربي القديم: "مَنْ سَرَّهُ بَنُوهُ سَاءَتْهُ نَفْسُهُ"! فأما الرَّيْبُ كُلُّه ففي حقيقة فَرْقِ ما بين مشاغل أساتذة الجامعة التي كانت تشغلهم، ومشاغل مُدرِّبي التنمية البشرية التي صارت تَبْهَرُ أسماعَهم وأبصارَهم!

مسقط

في ١١/ ٨/ ١٤٣٥=٩/ ٦/ ٢٠١٤

نِظَامُ السَّبَعَاتِ الْمَجَازِيَّةِ التَّرْبَوِيُّ

رُوِّينا في تربية الأولاد: "لَاعِبْهُ سَبْعًا، وَأَدِّبْهُ سَبْعًا، وَصَاحِبْهُ سَبْعًا، ثُمَّ اتْرُكْ حَبْلَهُ عَلَى غَارِبِهِ"! وعلى رغم مَجازيّة السبع يجوز اعتبارها في ترتيب مراحل تربية الأولاد، لِتتنزَّل عليها مراحل تمكينهم من مصادر الأدب، على النحو الآتي:

١ سَبْع الْمُلاعَبة ورُجْحان التحفيظ،

٢ سَبْع التَّأْدِيب ورُجْحان التفهيم،

٣ سَبْع الْمُصَاحِبة ورُجْحان الإِيعاب.

في سبع السنوات الأولى ينبغي أن تكون مَشْغَلَة مُرَبِّي الأولاد تحفيظهم متون مصادر الأدب؛ إذ هم عندئذ -وإن لم تكن لهم قدرة كبيرة على فهمها أو استيعابها- أقدر على حفظها منهم فيما بعدُ، على أن يتولى تحفيظهم مَنْ أُوتِيَ مع حُسْن تَحَبُّبه إليهم مهارةَ تَمْثيل الأداء؛ فعندئذ يَخِفّ عليهم الحفظ ويتعلقون به تعلقَهم بمُحفِّظهم. ولقد زرت مرة أحد إخواني، فدقَّ عليه بابَه بعضُ من يحفظهم من الأطفال لِيُسَمِّع له غيرَ صابر إلى مُلتقاهم الموعود، على حين يسأل اللهَ غيرُهم أن يُصبِحوا على نَعي مُحفِّظهم!

ثم في سبع السنوات الثانية ينبغي أن تكون مَشْغَلَة مُرَبّي الأولاد تفهيمهم ما حفظوا، فيمر بهم عليه، ويَقِفُهم على معاني مفرداته وعلى أفكار مركباته وعلى رسالة مراده، وربما وَقَفَهُمْ على دواعيه ونتائجه -حتى تَتَجلّى في فهومهم قيمتُه- على أن يَتولَّى تَفْهيمهم مَنْ أُوتِيَ مع حُسن تَحَبُّبه إليهم كذلك مهارة ربط الأشياء بعضها ببعض مؤتلفة ومختلفة في عبارات قريبة لطيفة.

ثم في سبع السنوات الأخيرة ينبغي أن تكون مَشْغَلَة مُرَبّي الأولاد إِيعابهم ما حفظوا وفهموا ليكونوا هُمْ وما حفظوا وفهموا شيئًا واحدًا يقومان معا كما يقعدان معا ويذهبان ويجيئان ويعيشان ويعملان، على أن يَتولَّى إيعابهم مَنْ أُوتِيَ مع حُسن تَحَبُّبه إليهم مهارة تصنيف الأعمال وتوزيعها والمشاركة فيها وإدارتها؛ فَأَنْ تُصَاحِبَ عَالِمًا عَامِلًا خَيْرٌ مِنْ أَنْ تَحْفَظَ مِئَةَ كِتَابٍ، كما قال مصطفى صادق الرافعي، رحمه الله، وطيب ثراه! وما أحسن في تمثيل بلوغ الغاية ما قالت أُمُّنا عائشة -رضي الله عنها!- في زوجها رسول الله -صلى الله عليه، وسلم!-: "كَانَ قُرْآنًا يَمْشِي عَلَى الْأَرْضِ"!

بُنْيَانُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

واللغة العربية بُنيان فَنِّي وعُرْفِيّ باطنه التفكير العربي وظاهره التعبير العربي. بنيان ذو ستة أجهزة متواصلة متفاصلة:

١ جهاز الأصوات الذي يُنْتِجُ الأصوات والمقاطع، ويَدْرُسُها في حالَيْها الفنية والعرفية علومُ العَروضِ والبديعِ والأصواتِ.
٢ جهاز الصيغ الذي يُنْتِجُ صيغ الكلمات، ويَدْرُسُها في حالَيْها الفنية والعرفية عِلْما البديعِ والصرفِ.
٣ جهاز المعاني الذي يُنْتِجُ معاني المفردات، ويَدْرُسُها في حاليها الفنية والعرفية عِلْما البيانِ والدِّلالةِ.
٤ جهاز المركبات الصغرى الذي يُنْتِجُ التعابير والجمل، ويَدْرُسُهما في حاليهما الفنية والعرفية عِلْما المعاني والنحو.
٥ جهاز المركبات الوسطى الذي يُنْتِجُ الفِقَر والنصوص، ويَدْرُسُهما في حاليهما الفنية والعرفية عِلْما النقد والنص.
٦ جهاز المركبات الكبرى الذي يُنْتِجُ الكُتُب والجَمَاهِر(الأعمال الكاملة)، ويَدْرُسُهما في حاليهما الفنية والعرفية عِلْمُ الفلسفة.

ولا بد في تقديم الفن على العرف من التنبيه على تقدم الحركة اللغوية الفنية على الحركة اللغوية العرفية، وسبق اللغوي الفنان لِلغوي العرفي إلى كل إنتاج لغوي.

الْفَنِيَّةُ قَبْلَ الْعُرْفِيَّةِ

منذ رُوِّيتُ: "الْإِنْسَانُ بُنْيَانُ اللهِ، لَعَنَ اللهُ مَنْ هَدَمَ بُنْيَانَهُ"، لم يَقَرَّ لي على غيره قَرارٌ، بل مضيتُ قُدُمًا أَدَّعِي اتصاف آثار الإنسان المتقنة كلها بصفة البُنْيانِيَّة نفسها، التي اتصف بها في أصل خلقته، فكان كيانا مركبا

باطنه روحه وظاهره جسمه. ومن هذه الآثار المتقنة لغته التي تَتَجلَّى بُنْيانِيَّةٌ كِيانِها في مُرَكَّبِها من التفكير الباطن والتعبير الظاهر.

ولقد ينبغي ألا يغفل متأمل اللغة الإنسانية عربيةً وعجميةً، عن أن أول نشاط الإنسان لها إنما هو عمل فني خالص، يُبادر إليه أحدُ الفنانين تفكيرا وتعبيرا، ثم يتبعه عليه غيره، حتى يتعارفوا عليه جميعا؛ فيتأصل فيما بينهم، لِيُبادر إلى غيره، وهكذا دَوَالَيْكَ، حتى إذا لم يَبْقَ فنانٌ جَمَدَت اللغة على أعرافها!

وكما يَتكوَّن بنيان الإنسان الروحي والجسمي من أجهزة مختلفة مؤتلفة، يَتكوَّن بنيان اللغة التفكيري والتعبيري؛ فينشط مثل أنستاس الكرملي لكتابه "نشوء اللغة العربية ونموها واكتهالها"، ومثل جرجي زيدان لكتابه "اللغة العربية كائن حي"؛ فيشغب عليهما مَنْ يُميِّز تعاقبَ أعمال أجهزة البنيان اللغوي مِنْ توازي أعمال أجهزة البنيان الإنساني، وبَقاءَ البنيان اللغوي من فناء البنيان الإنساني.

حَرَكَةُ الْأَجْهِزَةِ

أولُ أجهزة بنيان اللغة العربية الستة إذن جهاز الأصوات الذي ينتج الأصوات الصامتة والصائتة وغيرهما، مستقلةً بنفسها أو متركبةً في مقاطعها، وفنيةً ثائرة مدهشة يبحث عن أمرها عندئذ علما العروض والبديع، أو عرفيةً هادئة مألوفة يبحث عن أمرها عندئذ علم الأصوات.

وثاني هذه الأجهزة جهاز الصيغ الذي ينتج صيغ الأسماء وصيغ الأفعال وغيرهما، فنيةً ثائرة مدهشة يبحث عن أمرها عندئذ علم البديع كذلك، أو عرفيةً هادئة مألوفة يبحث عن أمرها عندئذ علم الصرف.

وثالث هذه الأجهزة جهاز المعاني الذي ينتج المفردات المترادفة والمتضادة وغيرهما، فنيةً ثائرة مدهشة يبحث عن أمرها عندئذ علم البيان، أو عرفيةً هادئة مألوفة يبحث عن أمرها عندئذ علم الدلالة.

ورابع هذه الأجهزة جهاز المركبات الصغرى الذي ينتج التعابير المَوْصوليّة والإضافية وغيرهما والجمل الاسمية والفعلية وغيرهما، فنيةً ثائرة مدهشة يبحث عن أمرها عندئذ علم المعاني، أو عرفية هادئة مألوفة يبحث عن أمرها عندئذ علم النحو.

وخامس هذه الأجهزة جهاز المركبات الوسطى الذي ينتج الفِقَر المُتآلفة والمُتخالفة وغيرهما والنصوص المُتعارفة والمُتناكرة وغيرهما، فنيةً ثائرة مدهشة يبحث عن أمرها عندئذ علم النقد، أو عرفيةً هادئة مألوفة يبحث عن أمرها عندئذ علم النص.

وسادس هذه الأجهزة جهاز المركبات الكبرى الذي ينتج الكتب المُتآلفة والمُتخالفة وغيرهما والجماهر المُتعارفة والمُتناكرة وغيرهما، فنيةً ثائرة مدهشة أو عرفيةً هادئة مألوفة، يبحث عن أمريها جميعا عندئذ علم الفلسفة.

ولا يعمل جهازُ المركبات الكبرى حتى يفرغ من عمله جهاز المركبات الوسطى، ولا هذا حتى يفرغ من عمله جهاز المركبات الصغرى، ولا هذا حتى يفرغ من عمله جهاز المعاني، ولا هذا حتى يفرغ من عمله جهاز الصيغ، ولا هذا حتى يفرغ من عمله جهاز الأصوات. ومهما تداخلت هموم المفكر المعبر فلن يضطرب جَرَيانُ نظام التعاقب على أعمال الأجهزة الستة كلها.

تَدْرِيسُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

ومصطلحُ التدريس (تعليم المواد اللغوية) أدقُّ في هذا المقام من مصطلح التعليم، وهو مما شاع في العامة تمييزه؛ إذ يتحمل بذخيرته المعجمية دونه ثلاثة المفاهيم المتكاملة الآتية:

١ التَّبْيِين،

٢ والتَّرْوِيض،

٣ والتَّوْجِيه.

فأما التبيين فتوضيحٌ لا يترك فيه المدرس شيئا من غوامض المادة اللغوية حتى يوضحه، وكأن لم يكن قطُّ غامضًا، مستغلقا كان أو مُحيِّرًا. ثم أما الترويض فتَذْلِيلٌ لا يترك فيه المدرس شيئا من نوافر المادة اللغوية حتى يُذَلِّلهُ وكأن لم يكن قط نافرا، رائغًا كان أو مُتفلِّتا. ثم أما التوجيه فإِعْمَالٌ لا يترك فيه المدرس شيئا من مهملات المادة اللغوية حتى يعمله، وكأن لم يكن قط مهملا محتقرا كان أو مجهولا.

ولن يقدر المدرس على توجيه المادة اللغوية إلى حيث يَسْتَحْسِنُ حتى يُرَوِّضها، ولن يروضها فتكون أطوع له من يمينه حتى يُبيِّنها تبيينا يَتَسَابَقُ معه إلى الاستيعاب باطنُها وظاهرُها.

فِي تَدْرِيسِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

وفي حرف الجر "في" (رابط توظيف مصادر الأدب بالتدريس، المستعمل في العنوان)، تنبيهٌ على ثلاث علاقات ينبغي أن تستقر بين مصادر الأدب وتدريس اللغة العربية:

١ تَعْمِيق عمل هذه المصادر،

٢ وتَوْطِين هذا العمل،

٣ وتَمْكِينه.

ومُقْتَضَى تَعْمِيق عمل مصادر الأدب في تدريس اللغة العربية، أن تكتمل مادتُها المستشهد بها في مُعْتَمَداتها، ولا تُجْتَزَأ فتَتَشَوَّه ويَسْخر منها مُتلقّوها. ومُقْتَضَى تَوْطِين عمل هذه المصادر أن تستقرّ مادتُها في مُعتمَداتها، ولا تَقلق قلق الغريب الطارئ على غير وطنه فيَنْفِر منها مُتلقّوها. ومُقْتَضَى تَمْكِين عملها أن تستولي مادتها على معتمداتها، فلا يكتمل شَرْحُ فكرةٍ حتى تتجلى فيها فيؤمن متلقوها بأنها هي الفكرة المشروحة قد انتشرت حية تسعى.

الْأَدَبُ الْعَرَبِيُّ

وما الأدبُ هنا غير فنون الكلام العربي، التي تُنِير نتائجُها بَصيرةَ مُستوعبها، وتُهذِّب سلوكه، فتَزيد إنسانيّتَه، وتَحفظ عُمرانَه؛ فيحيا بها حياةً أطيبَ من التي حييها قبلها، وهي:

١ القُرْآن الكَرِيم،

٢ والشِّعْر النَّفِيس،

٣ والنَّثْر الشَّرِيف.

وكما تَمَيَّزَ الشعرُ النفيس من النظم تميز القرآن الكريم من النثر. وكَرامتُه عظمتُه وجَلالُه على قائلِهِ -حتى لقد أَقْسَمَ به- وعند المسلمين، حتى لقد احتكموا إليه، واستغنوا به. ونَفَاسَةُ الشعر جَوْدَةُ معناه ومبناه جَوْدَةً واحدةً مُتفرِّدةً لا تَلْتَبِسُ ولا يُفَرَّطُ معها فيه. وشَرَفُ النثر رِفْعَتُهُ وظُهورُه على سائر النثر ظُهورًا ثَبَتَتْ له به الإِمامَةُ البَيانيَّةُ.

وليس أَلْطَفَ من تَوارُد القرآن الكريم والشعر النفيس والنثر الشريف، على الرسالة والمقدار أَنْفُسِها؛ فإنه إذا كانَ وتُؤُمِّلَ حَقَّ تَأَمُّلِهِ تَجَلَّى فَرْقُ ما بين فنون الكلام العربي وموضع بعضها من بعض.

مُتُونُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

وليس من فنون الكلام العربي المرادة بالأدب هنا، مُتُونُهُ المجموعة في معاجمها المنقسمة على ثلاثة أقسام:

١ مَعاجِم الأَلْفَاظ،

٢ ومَعَاجِم الأَسَالِيب،

٣ ومَعَاجِم الشَّواهِد.

إذ مُتونُ الكلام العربي كلُّها في فُنُونِه، وليستْ فُنونُه كلُّها في متونه؛ فما معاجمُ الألفاظ غيرُ مَجَامِعَ مَرْصُودَةٍ لاستقصاء ما يتيسر من الكلمات المنفردة المؤتلفة والمختلفة، وترتيبها، وتمييز بعضها من بعض بما يتيسر من مميزات. ومن أهمها "لسان العرب" لابن منظور.

وما معاجمُ الأساليب غيرُ مَجامعَ مَرْصُودَةٍ لاستقصاء ما يتيسر من التعبيرات المُجْتَزَأة المُؤْتَلفة والمُختلِفة، وترتيبها، وتمييز بعضها من بعض بما يتيسر من مميزات. ومن أهمها "أساس البلاغة" للزمخشري.

وما معاجمُ الشواهد غيرُ مَجَامِع مَرْصُودَةٍ لاستقصاء ما يتيسر من الجمل المنفردة، وتمييز بعضها من بعض بما يتيسر من مميزات. ومن أهمها "مجمع الأمثال" للميداني.

وعلى رغم جدوى متون الكلام العربي ينبغي ألا تلتبس بفنونه وألا تشغل عنها، بل تَعْرِض في أثنائها عُروضًا. ولا حُجَّةَ للانقطاع لها بعمل كبار أدبائنا ممن قَبْلَ أبي تمام والمتنبي والمعري إلى من بَعْدَ الرافعي والعقاد وشاكر؛ فإنهم إنما ركبوها موجةً في بحر استيعاب فنون الكلام العربي، ودفقوها صُبابَةً في سيله.

مَصَادِرُ الْأَدَبِ الْعَرَبِيِّ

ومصادر الأدب هي ينابيعه التي تَتَدَفَّقُ منها للناهلين مادةُ فنون الكلام العربي، مثلما تتدفق مياه العيون الثَّوّارة الفَوّارة؛ فلا تمتنع عليهم، ولا تنقطع بهم. ولا تخلو من هذه الصفات الثلاث الآتية مجتمعة معا:

١ أَصَالة مادتّها فيها،

٢ واسْتيعابها لها،

٣ وكِفايتها بها.

أما أَصالةُ مادة فنون الكلام العربي في مصادر الأدب، فأَنْ تكون هي موطنَها الطبيعي، لا مَعْرِضَها الطارئ؛ فالمصحفُ هو موطن القرآن الكريم لا محاضرات الراغب الأصفهاني، والجامعُ الصحيح هو موطن حديث رسول الله –صلى الله عليه، وسلم!– لا سيرة ابن هشام، وديوانُ أبي تمام هو موطن شعره لا موازنة الآمدي.

وأما استيعابُ المصادر لمادة فنون الكلام العربي، فأَنْ تشتمل عليها كلها من غير أن ينقص منها شيء؛ فالمصحفُ والجامعُ الصحيح وديوانُ أبي تمام هي المصادرُ أيضا، لا الرُّقْية الشَّرْعية ولا الأربعون النَّوَوِيّة ولا المُختارات البَارودِيّة.

وأما كفايةُ المصادر بمادة فنون الكلام العربي، فأَنْ تسُدَّ كل حاجة إليها من غير تقصير ولا تحريف؛ فديوان أبي العتاهية بتحقيق الدكتور شكري فيصل مثلا، أولى بالمصدرية منه بتحقيق غيره.

تَوْظِيفُ مَصَادِرِ الْأَدَبِ

أما التوظيف نفسه (الذي في العنوان) فهو منهج معاملة مصادر الأدب في أثناء تدريس اللغة العربية، بثلاثة الأعمال الآتية:

١ إِشْراكها،

٢ وتَرْتِيبها،

٣ وتَثْبِيتها.

فبإشراكها في التدريس تَختصّ بجزء واضح من المباحث المقررة، لا يُستخفّ معه بها. وبترتيبها في التدريس تَختصّ بموضع مناسب مما قبلها ومما بعدها من المباحث المقررة، لا يَضْعُفُ معه تَأثيرُها. وبتثبيتها في التدريس تَختصّ بنصيب لازم من المباحث المقررة، لا يُستغنَى معه عنها.

إنها إنْ تَخْلُ مِنْ تَقاليد عَرْض المسائل العلمية الجارية في الكتب التعليمية، لم تَخْلُ من حَيويَّة التجارب الاستعمالية الطبيعية غير المتكلفة، التي تفتقر إليها الكتب التعليمية، ولا تَقدِر على عرضها عرضا صحيحا كافيًا.

وربما جاز هنا تَمْثِيل التوفيق إلى تَوْفِية أعمال الإشراك والترتيب والتثبيت التوظيفية، بصفحات إنترنتية مُوفَّقة مشهورة، درجت على تمييز بعض كلماتها المفتاحية دون غيرها مما في سياقاتها، باللون الأزرق المضيء المعروف، حتى إذا بَلَغَها القارئُ، فنَقَرَها- أَخَذَتْه إلى صفحات أخرى

مصدرية، تُفَصِّل من شأن هذه الكلمات ما يعينه على استيعاب تلك السياقات.

وَسَائِلُ الحِفْظِ الحُدِيثَةُ

ولقد أنعم الله علينا من وسائل حفظ مصادر الأدب ونقلها وعرضها، بما لم يخطر ببال سلفنا؛ فإذا كان المدرس منهم يعتمد على قراءته من حفظه أو من مكتبته الوَرَقِيّة فقط، فإن المدرس منا يعتمد مع ذلك على قراءته وإقرائه من مكتبته الرَّقْمِيّة المصورة وغير المصورة وكلِّ مكتبةٍ رقميةٍ أخرى مُتاحة على شبكة الإنترنت؛ فكما نهضت القراءة بالطباعة نَهْضتَها السالفة من ضيق الإملاء، تنهض بالرَّقْمَنَة نَهْضَتَها الخالفة من ضيق الطباعة، على أنه كما لم تستغن الطباعةُ قَطُّ عن الإملاء، لن تستغني الرَّقْمَنَةُ عن الطباعة أبدا.

ولقد رأيتني هذه الأيام أُدرّس لطلاب علوم العربية وآدابها بعض ما قُرِّر عليهم، فأَعْرِض بعض الكتب الرقمية، وأفتح صفحة كتابية، وأمضي في الكتاب ما شئت أقرأ وأقرئ، وأشرح على الصفحة الكتابية. وما شئتُ انتقلتُ إلى المكتبة الشاملة أو الموسوعة الشعرية المحملتين على حاسوبي المحمول، فنهلتُ منهما ما تيسر لي. وما شئتُ انتقلتُ إلى مواقع إنترنتية متخصصة. ثم أرسلتُ إليهم من ذلك على بُرُدِهم الإلكترونية.

ولقد بلغني من سنوات عن وزارة التعليم التركية أنها وَزَّعَتْ على طلاب بعض مدارسها حَواسِيب لَوْحِيّة (آيبادات)، فأعجبني ذلك كثيرا، لأنه يُساعد على توظيف مصادر الأدب في تدريس اللغة العربية ما لا يُساعده غيرُه؛ إذ الحاسوبُ اللوحيُّ نفسُه بين الأيدي، كتابٌ مطلق مدهش، تتحرك به وتقلبه وتتنقل فيه ومنه ما لا يكون في غيره.

ولا بأس فيما لا طاقة له بذلك أن تُتَّخَذَ في مجالس التدريس منه مكتباتُ مصادر أدبٍ، يُعَوِّل كلُّ مدرس على ما في مجلسٍ تدريسه منها، ويُديرها على طلابه ما شاء، إن لم يمكن توزيع نسخ منها عليهم من قبل. وما أَحْكَمَ مَنْ اتخذ المكتبةَ نفسها مجلسَ تدريس! وهل كان مجلسُ محمود محمد شاكر أستاذنا أستاذ الدنيا -رحمه الله، وطيب ثراه!- غير مكتبة ضخمة، ترفده ما شاء، وترفدنا!

مُشْكِلَاتُ تَدْرِيسِ عِلْمِ الْعَرُوضِ

ربما صاح بي تَربويّون:

ما لَكَ ولِمشكلات التدريس!

هلّا عَرَفْتَ حدَّك فوقفت عنده!

وصدقوا؛ فلا طاقة لي بمناهجهم ولا وسائلهم ولا أهدافهم؛ فما أنا غير كاتب أديب باحث لغوي، أتعلم إذ أتذوق وأتذوق إذ أتعلم، وآبى أن يكون تلامذتي إلا كذلك؛ فأستودع أجسامهم وقلوبهم وعقولهم عقلي وقلبي وجسمي، ولا أدوم على حال؛ فربما أبدلت اليوم ما اخترت أمس، أو أخرت ما قدمت، أو حذفت ما أضفت، أفعل ذلك إذ أفعله كله جميعا، أو بعضه؛ فلا يجد أولئك التربويون ما يزَعُهم عما زعموا!

ولكن من التربويين مَنْ يطّلع من تلامذتي الذين انضافوا إليهم، على مهارات واضحة غالبة؛ فلا يملك إذا صَدَق نفسَه إلا أن يجادل عني بظهر الغيب، ويعزم عليّ إلا ما شاركتُهم في كشف مثالب التدريس الحاضر ووصف مناقب التدريس الغائب!

ولابد لي أولا من التنبيه على استعصاء الإحاطة بمشكلات التدريس كلها جميعا، ثم على وجوب تمييز أربعة أقسامها الآتية:

١ مشكلات الكتاب (المقرر)،

٢ ومشكلات المدرس،

٣ ومشكلات الطالب،

٤ ومشكلات الإدارة (المؤسسة التعليمية).

حرصا على التنظيم والتدقيق والتوجيه، وإن تردّدتْ بين الأقسام الأربعة بعضُ المشكلات؛ فلم تنحصر في أحدها.

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْكِتَابِ (الْمُقَرَّرِ)

عَدَمُ اسْتِلْهَامِ وَاقِعِ الْحَيَاةِ

فليس من الحكمة الإعراض في تأليف كتاب المقرر من علم العروض، عن التمثيل بما يجري به واقع الحياة من وقائع اشتغل بها شعراء الوقت أو أسلافهم؛ فخلَّفوا من القصائد ما لا ينقضي العجبُ من حسن تعبيره عن طبائع الناس الثابتة وأهوائهم المستمرة.

وهل أكثر تأليفا للطالب من أن تكون مشاغله هو وأهله ومجتمعه وشعبه وأمته، هي مادة الكتاب المقرر؛ فيتمسك به تمسكه بعماد وجوده، ويلهج بمراجعته لهجه بترديد وصايا الأحباب!

أم هل أكثر تنفيرا للطالب من أن تنقطع علاقته هو وأهله ومجتمعه وشعبه وأمته، بمادة الكتاب؛ فيزهد فيه زهده فيما لا يعنيه، ويعرض عنه إعراضه عن أخبار الغرباء!

عَدَمُ تَوْظِيفِ مَصَادِرِ الْأَدَبِ

وتوظيف مصادر الأدب في تدريس علم العروض وغيره من علوم اللغة العربية، باب كبير انقطعت طويلا لشرحه بمقال خاص، ولم أستحسن أن أُمرَّ هذا الموضع من غير أن أُذكّر به؛ فمن هذه المصادر يمتاح المؤلف ما يُحيي المقرر ويغنيه، ولاسيما أنها تشتمل مع القديم على الحديث، ومع البعيد على القريب.

الِاسْتِهَانَةُ بِالْإِمْلَاءِ وَالتَّشْكِيلِ وَالتَّرْقِيمِ

إن ضبط النطق هو أساس التخريج العروضي؛ فإن الباحث عن عروض قصيدة جديدة، لا يملك غير لغتها؛ فهو يعتمد عليها وينفذ منها إلى العروض الكامن فيها، فإن اضطربت لغتها انسد عليه منفذه، وعيَّ بأمره!

وإن في الاستهانة بضبط نصوص كتاب المقرر من علم العروض إملاء وتشكيلا وترقيما ضبطا تاما، لغفلة واضحة عن منزلة ضبط النطق من التخريج العروضي، فكيف بالخطأ، أم كيف بكثرة الأخطاء وغلبتها!

وإذا كان علماء العروض استحسنوا في طلابه أن يكونوا ممن شَدَوْا قبلئذ شيئا من علوم العربية، فإنهم لو شهدوا هذا المقام لأوجبوا إيجابا أن يكون مؤلف كتاب المقرر من علم العروض، ممن أتقنوا علوم العربية كلها جميعا.

اسْتِعْمَالُ الْكِتَابَةِ الْعَرُوضِيَّةِ

ولا أدري ما حاجة كتاب المقرر من علم العروض مع ضبط النطق السابق التنبيه عليه تنبيها شديدا، إلى ما يسمى الكتابة العروضية (إعادة كتابة بيت الشعر من تحت كتابته الأولى المعروفة، بإظهار كل منطوق –وإن اختفى من الكتابة المعروفة– وإخفاء كل متروك –وإن ظهر في الكتابة المعروفة– وفك كل مدغم، حتى لتبدو الكتابة مثل أُحْجيّة

الساحر)، إلا أن يريد مؤلفه خداع القراء عن جهله، بما يوهم العلم والدقة والحرص، وما هو منها في شيء!

إن العلم والدقة والحرص إنما هي في ضبط البيت إملاء وتشكيلا وترقيما ضبطا صحيحا تاما، فأما كتابته كتابة عروضية فمشغلة عن إتقان ضبطه، ولا حاجة معه إليها.

سُوءُ تَرْتِيبِ الْبُحُورِ

إن بين بعض بحور الشعر العربي وبعض من العلاقات التركيبية ما ينبغي أن يراعيه مؤلف كتاب المقرر من علم العروض، حتى يستطيع أن يقنع بها طلابه، ويتدرج بهم، ويتقدم إلى غايته التي ينبغي أن تكون تمكينهم من إدراك أوزان الشعر العربي وقوافيه، وتمييز بعضها من بعض- حرصا على اكتمال أدوات تحليل الشعر العربي وتكاملها.

إنه إذا تكوَّن بيت بحر الطويل من التفعيلتين اللتين تكوَّن منهما بيتا بحري المتقارب والهزج، وبيت بحر البسيط من التفعيلتين اللتين تكوَّن منهما بيتا بحري الرجز والمتدارك، وبحر المديد من التفعيلتين اللتين تكوَّن منهما بيتا بحري الرمل والمتدارك... وهكذا، ثم كانت تفعيلات بحر الكامل مقلوبات تفعيلات بحر الوافر؛ فإن من الأجدى تقديم كل بحرين مفردين تكوَّن منهما بحر مركب، والتنبيه على ما يختص به المركب دون المفردين، ثم إيراد بحر الكامل بعقب بحر الوافر.

الِاشْتِغَالُ بِتَعْدِيدِ الصُّوَرِ عَنْ تَخْرِيجِ الْقَصَائِدِ الْكَامِلَةِ

إن صور بحور الشعر بعدد الشعراء، وإن بعض صور البحر الواحد يدل على بعض ولاسيما أُمُّ صُوَرِه (أشهر صوره استعمالا)؛ فمن عرف البحر من خلال أم صوره استطاع أن يميزه مهما اختلفت بناتها (الصور غير المشهورة)؛ فمن ثم كان الأولى أن ينصرف كتاب المقرر من علم العروض إلى تخريج القصائد الكاملة من مطلعها إلى مقطعها لا يَخْرِمُ منها حَرْفًا، فيدرب الطالب تدريبا كافيا، ويقفه على روح العروض المتلبسة بجسم القصيدة، لا أن يعدد عليه ما لا يحصى من صور البحر، يدعي بذلك العلم والدقة والحرص عبثا، وما هو منها في شيء!

ولا بأس بعد ذلك على من شاء، أن ينبه على سائر صور البحر، اعتمادا على ما استوفى من أمر أُمِّ صوره.

عَدَمُ التَّنْبِيهِ عَلَى الْمُتَشَابِهَاتِ وَالْمُشْتَبِهَاتِ

تتقارب بعض بحور الشعر العربي فتتشابه -ومنها: الطويل المخروم والكامل، والوافر المعصوب والهزج، والكامل المضمر والرجز، والسريع المكشوف العروض والضرب والرجز، ...- وتكاد بعض المتشابهات تتطابق فتلتبس؛ فيحتاج الطالب إلى أن يطمئنه الكتاب فلا تطول حيرته فيعيا بأمره ويعرض إعراض اليائس. وليس أَحَبَّ إلى الطلاب ولا أَجْذَبَ لهم ولا أَدَلَّ على إخلاصهم واجتهادهم ولا أَنْجَحَ في المنافسة بينهم، من التنبيه على مثل هذه المَتَشابهات والمشْتبهات!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْمُدَرِّسِ

عَدَمُ التَّفْرِيقِ بَيْنَ الْعَرُوضِ وَعِلْمِ الْعَرُوضِ

يبحث علم العروض عن طبيعة وجود العروض في الشعر العربي، فيصفها، ويضبط معالمها؛ فتحتشد فيه آراء الباحثين التي تتكون من بعضها نظرياتٌ متعددة مختلفة مُتَحَكِّمَة، تستولي على الاستيعاب دون معالم طبيعة وجود العروض نفسها؛ حتى يَتَفَلَّت الوقت ولم يُحصّل الطالب ما ينبغي له تحصيله، ثم ينعى عليه الناعي عجزه عن تحصيل العروض، ويعيد عليه النصيحة القديمة:

إِذَا لَمْ تَسْتَطِعْ شَيْئًا فَدَعْهُ وَجَاوِزْهُ إِلَى مَا تَسْتَطِيعُ

وما ثَمّ غيرُ خلط المدرس بين العروض وعلم العروض، وغفلته عن أن أكثر ما يَنْعاه على الطالب إنما هو من إهمال تفصيلات علم العروض، فأما معالم طبيعة وجود العروض -لو انتبه- فليس أحب إليه منها، ولا أَعْلَقَ بعقله وقلبه!

جَهْلُ أَصَالَةِ الْمُكَوِّنِ الْعَرُوضِيِّ فِي بُنْيَانِ الشِّعْرِ

يخرج الشعر من الشاعر حين يخرج، وقد امتزجت فيه العناصر العروضية واللغوية جميعا معا؛ فلا يكون من توفيق فيه إلى شيء من التفكير والتعبير أو إخفاق، إلا وهو للعروض توفيق أو إخفاق. وبحسْب إكبار الطالب للعروض أن يقف على هذا الأمر؛ فلن يستحسن شعرا يمُرّ

به أو يستقبحه حتى يعترضه العروض. فأما أن يجهل ذلك مدرسُ العروض، فلا يلقي له بالا، فأحرى أن يقطع ما بينه وبين الطلاب، ثم لا يلبث أن يتبرم بتدريسه من أصله!

عَدَمُ تَلْحِينِ كُلِّ بَحْرٍ بِلَحْنٍ خَاصٍّ

لولا الغناء العربي القديم لم يكن عروض الشعر العربي، ولولا تلحين البحور العروضية لم يعرفها أحد، لا الشعراء ولا الغاوون، وما قال سيدنا حسان شاعر رسول الله –صلى الله عليه، وسلم! –:

تَغَنَّ بالشِّعْرِ إِمَّا كُنْتَ قَائِلَه إِنَّ الْغِنَاءَ لِهَذَا الشِّعْرِ مِضْمَارُ
يَمِيزُ مُكْفَأَهُ عَنْهُ وَيَعْزِلُهُ كَمَا تَمِيزُ خَبِيثَ الفِضَّةِ النَّارُ

وما ألطف ما رُوِّينا عن أبي النضير أنه دخل عليه الموصلي فوجده يغني على تقطيع العروض ولا يزيد؛ فلما سأله عن ذلك أجابه: هَذَا الْغِنَاءُ الْقَدِيمُ!

ولابد من اختصاص كل بحر بلحن خاص؛ حتى إذا ما عرض للطالب شعر جرّب تلحينه بكل لحن، فما استقام عليه فهو بحره. ولا يَمنعنّ المدرسَ استعصاءُ التلحين على الطلاب؛ فلن يلبث أن يستسهل لهم ويستولي عليهم. ولقد عانيت من ذلك فصبرت حتى صار تلامذتي يلحنون الشعر بالضرب عليه دون نطق به وكأنهم عازفون محترفون!

ولا عذر للمدرس، فإن تجاهل أو تَحارَجَ، فليُذْعْ عليهم تلحين غيره مُسَجَّلا، ولا يَظنَّ أنه مستغن عن هذا التلحين أبدا، إلا أن يكون من

المشتغلين بالكتابة العروضية؛ فبه عندئذ ما لا دواء له، ولا حول ولا قوة إلا بالله!

عَدَمُ مَزْجِ اللَّفَحَاتِ الْعِلْمِيَّةِ بِالنَّفَحَاتِ الْأُسْلُوبِيَّةِ

على رغم استمتاع الطلاب بدراسة العروض يؤثر فيهم كثيرا وَقْفُهم على أمثلة من توفيق الشاعر أو إخفاقه في التأليف بين العروض واللغة في أداء المراد، باصطناع ما يوافقه أو يخالفه من تغييرات الإسراع أو الإبطاء مثلا؛ فإن في ذلك من أسباب إكبارهم وإقبالهم، ما لا يُقادَر قدرُه.

من ذلك في قول المعري:

عَلِّلَانِي فَإِنَّ بِيضَ الْأَمَانِي فَنِيَتْ وَالظَّلَامُ لَيْسَ بِفَانِي

خبن تفعيلته الرابعة [فَنِيَتْ وَالظْ=ددن دن=فَعِلَاتُنْ=مخبونة]، الذي أسرع بالإيقاع؛ فلم ينفك بعض العروضيين يتعجب من حسن دلالته على سرعة فناء بيض الأماني!

إِهْمَالُ الِاسْتِطْرَادِ إِلَى قَصَائِدِ الْوَقْتِ الْمَشْهُورَةِ

ليس من الحكمة ألا يستفيد المدرس من التمثيل بما ذاع في وقت تدريسه من قصائد، أنفةً من ابتذالها (شيوعها)، وتحرُّجًا من السخرية منها؛ إذ ابتذالها نفسه آية نجاحها، وهو من ثَمَّ آية نجاح نمطها العروضي، أما السخرية منها فمن تعوّد الطلاب انقطاع ما يدرسونه من واقعهم، ولا خير في التحرج من حدوث هذه السخرية، والخير كل الخير في وصل ما انقطع.

إِهْمَالُ التَّدْرِيبِ وَالِاخْتِبَارِ الْمُنَاسِبَيْنِ

ينبغي للمدرس كلما فرغ من درس أن يكلف تلامذته إعداد قصيدة مثل التي خرّجها لهم، وضبْطَها وتلحينها وتخريج عروضها تخريجَ من سيدرِّسها- وإذا ما اختبرهم أن يجعل الاختبار على وفق ما درّس ودرّب، أبياتا مختلفة غير مشكلة ولا مقسمة، تتتابَعُ تتابُعَ الفقرة من النثر، يسألهم أن يخرجوا بعضها تخريجا عروضيا؛ فإنهم يعرفون عندئذ حقيقةَ ما انتهج في التدريس والتدريب، وقيمته وجدواه.

إِهْمَالُ التَّعْلِيقِ عَلَى نَتَائِجِ التَّدْرِيبِ وَالِاخْتِبَارِ

تستغرق المدرسَ محاضراتُه، وتعجبه فيها نفسُه، ويظن أنْ ليس بعد اجتهاده في المحاضرة من زيادة يزدادها هو أو طلابه، ولو علم ما في التعليق على أعمالهم بالتصويب أو التخطيء والتَّسويء أو التحسين - يسمّي المصيب والمحسن ويثني عليهما، ويعمّي المخطئ والمسيء ويرأف بهما- لتمنى لو لم يَلْقَهم إلا على تعليق؛ فإنه لا يكاد يفرغ من تعليق حتى يستقر في وعيهم؛ فلا يزول ما اختلف النهار والليل!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الطَّالِبِ

الِاسْتِهَانَةُ بِالِانْضِبَاطِ اللُّغَوِيِّ اسْتِمَاعًا وَتَحَدُّثًا وَقِرَاءَةً وَكِتَابَةً

إذا كان ضبط النطق هو أساس التخريج العروضي، فلا قرار له على استهانة الطالب بالانضباط اللغوي! كيف ننتظر منه تخريج شعر اللغة العربية الفصحى تخريجا عروضيا، وهو لا يقيم لهذه اللغة قامة، ولا يأبه لها بعلامة، بل يستهين ولا يرتاح إلا لمن يستهين! ولكن من أين جاءته هذه الاستهانة المعقَّدة! أتُراه وُلِد بها خارجًا ثم دَرَجَ ونَشَأَ وسَعَى! أم اكتسبها من أبويه فيما اكتسب ومن أساتذته وزملائه وسائر مُعايِشيه، حتى صار علاجُها من معالم نهضة هذه الأمة الغافلة!

الِاسْتِهْزَاءُ بِضَبْطِ اللَّحْنِ وَفُرُوقِ أَلْحَانِ الْبُحُورِ

يظن الطالب الظنون بالأستاذ حين يلحِّن له كل بحر من خلال أبيات بعض قصائده؛ فلا يملك نفسه، وإذا المحاضرة قد انتهت ولم يخرج منها بغير كبائر العبث الذي عَبِثَهُ بالأستاذ! ولقد رأيتُني في مثل هذه الحال، أستهزئ كما يستهزئ، ثم ملكت نفسي سريعا؛ ولولا ثقة أستاذي -رحمه الله!- بما عنده وحرصه، لم أبرح دارة الاستهزاء قط!

تَحْكِيمُ الْخَطَابَةِ بِالنَّثْرِ فِي إِنْشَادِ الشِّعْرِ

لقد تعود الطالب أسلوب الخطابة بالنثر فيما يقوم فيه من مقامات كالإذاعة المدرسية والخطابة الوعظية والنشرات الإخبارية، وتَمَكَّن منه

حتى صار يخطب بالشعر، ولا يعرف غير ذلك، ولا يقبله! ولن يعطفه على تخريج أعاريض القصائد التي يخطب بها، إلا أن يقف على أسلوب إنشاد الشعر الذي يشتمل على سِرٍّ خفي من الغناء العروضي؛ إذن لَحَصَّلَ كثيرا من أمر العروض قبل أن يتعلمه، حتى إذا تعلمه لم يكن أَخَفَّ عليه منه ولا ألطف ولا أظرف.

الِاشْتِغَالُ بِعَدِّ الْمُتَحَرِّكَاتِ وَالسَّوَاكِنِ عَنْ تَوْقِيعِهَا

لولا تنظيم توالي مجاميع المتحركات والسواكن لم يكن عروض الشعر، تلك هي خلاصة حقيقة العروض التي لم يستفد منها الطالب بعدما عرفها غير أن يشتغل بحفظ متحركات التفعيلات العروضية وسواكنها ثم التفتيش عنها في أوائل ما يسأل فيه من أبيات، حتى إذا ما لمح تواليا كالذي في بعضها، تَمَسَّكَ به ومضى عليه، ثم جعل غايته العظمى أن يذكر اسم البحر الذي يخصه هذا التَّوالي التفعيليُّ! ولو كان استوعب ما أُلْقِيَ إليه لاشتغل بتقطيع البيت (تفصيل أجزائه على وفق لحنه الخاص)، ثم بناء ثلاث خطا التوقيع (كتابة دندنة العزف) والتفعيل (كتابة رموز التفعيلات) والتوصيف (كتابة صفات التفعيلات)، الفرعية- على خطوة التقطيع الأولى الأساسية، ثم لم يضره إهمال اسم البحر أو الخطأ فيه، كما لم يهمني قط، ولم أجز به!

عَدَمُ الِاسْتِعَانَةِ بِالْوُجُوهِ اللُّغَوِيَّةِ الْجَائِزَةِ عَلَى ضَبْطِ الْوَجْهِ الْعَرُوضِيِّ

تجول كل كلمة من متن اللغة في مجال واسع من الصور الاشتقاقية والتصريفية المتقاربة غير المتطابقة، التي تتيح للشاعر أن ينهل منها ما يرتاح إليه. ولكنها تقتضي طالب علم العروض أن يستعد لها بحسن التوقع والتصرف؛ فإذا لم يستقم له ببعضها تخريج عروض القصيدة، تَحَوَّلَ عنه إلى غيره مما يجوز في موضعه؛ فاستقام له. أما إذا غفل عن ذلك فإنه يقف عند الوجه اللغوي الخاطر له أولا، لا يتحرك كأنما مُسِخَ على هيئته، لا يَعرِف مَعروفًا يُخَرِّج به العروض، ولا يُنكر مُنكَرًا يترك به غيره يُخَرِّجه!

من ذلك في قول المتنبي من المتقارب:

وَأَنِّي وَفَيْتُ وَأَنِّي أَبَيْتُ وَأَنِّي عَتَوْتُ عَلَى مَنْ عَتَا

جُمودُ مُخَرِّجه في الكلمة الثانية على "وَفَّيْتُ" من التوفية، وكأن لم يكن في متن العربية قط "وَفَيْتُ" من الوفاء، ولا صوابَ يُنتَظر مع هذه الحال!

عَدَمُ الِاسْتِعَانَةِ بِالْوُجُوهِ الْعَرُوضِيَّةِ الْجَائِزَةِ عَلَى ضَبْطِ الْوَجْهِ اللُّغَوِيِّ

تجول التفعيلة العروضية في مجال محدود من الصور السالمة والمغيرة المتقاربة غير المتطابقة، التي تتيح للشاعر أن يتردد بين إيقاعاتها ويستوحيها. ولكنها تقتضي طالب علم العروض أن يستعد لها كذلك بحسن التوقع والتصرف؛ فإذا لم يستقم له ببعضها تصحيحُ لغة القصيدة،

تَحَوَّلَ عنه إلى غيره مما يجوز في موضعه؛ فصَحَّتْ له. أما إذا غفل عن ذلك فإنه يقف عند الوجه العروضي الخاطر له أولا، لا يتحرك كأنما مُسِخَ على هيئته، لا يَعرِف مَعروفًا يُصحِّح به اللغة، ولا يُنكر مُنكَرا يترك به غيره يُصحِّحها!

من ذلك في قول البردوني من المتقارب نفسه:

بِعَيْنَيْهِ حُلْمُ الصَّبَايَا وَفِي حَنَايَاهُ مَقْبَرَةٌ مُسْتَرِيحَهْ

جمود مخرجه في التفعيلة الرابعة على "فَعُولُنْ" السالمة، وكأن لم يكن في صورها قطُّ "فَعُو" المحذوفة، ولا صوابَ ينتظر مع هذه الحال!

إِهْمَالُ حِفْظِ الْأَمْثِلَةِ الْمُخْتَلِفَةِ الْمُتَكَامِلَةِ

لو حفظ الطالب متون علم العروض التي وضعها الخليل والأخفش وابن عبد ربه والمعري والتبريزي والجوهري والزمخشري وابن الحاجب والدماميني والدمنهوري كلها مثلما يحفظ اسمه، لم ينتفع بها في تخريج أوزان القصائد وقوافيها المتعددة المختلفة المتكامل بها عروض الشعر العربي، مثلما ينتفع بأن يكون حفظ قصائد مثلها، تحضره عند التخريج؛ فتذكِّره، وتُسعِفه، وتؤيِّده؛ فإذا أَجْدَبَ من هذه الأمثلة عقلُه، كان كالمنقطع وحيدًا في يَهْمَاءَ مُدلهِمَّة، لا يعرض له فيها شيءٌ ليثق به فيعتمد عليه، إلا سَرَابًا في سَرَابٍ في سَرَابٍ!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْإِدَارَةِ (الْمُؤَسَّسَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ)

عَدَمُ الْبَحْثِ عَنْ ذَوِي الْمَهَارَاتِ التَّدْرِيسِيَّةِ

كما يلهث التاجر في طلب من يزيد ربحه من الفنيين والموظفين، ينبغي لمدير المؤسسة التدريسية أن يلهث في طلب من يزيد نجاح أعمالها من المدرسين الماهرين، ولا يستثقل ذلك أو يأنف منه، بل يكتشفهم ويسبق إليهم ليحظى بهم. ثم لا يرضى أن يُدرِّس علمَ العروض سواهم ممن لا يعلمونه ولا يدرون كيف يُدرِّسونه لغيرهم، بجهل رؤساء أو حقد زملاء؛ وهل حسن الإدارة إلا توزيع الأعمال على الأقدرين عليها الأجدرين بها!

قَبُولُ انْتِقَالِ الطُّلَّابِ غَيْرِ الْمُؤَهَّلِينَ

يحتاج علم العروض إلى أن يكون الطالب قد تعلم قبله مقدارا كافيا من علوم العربية وآدابها، فإن لم يفعل لم يسمح له بدراسته. فأما استمراء نقل الطلاب من غير أن يستوفوا ما عليهم فلم يزدنا إلا خبالا سرى فينا مسرى الدم، حتى تعارفنا على "زَحْلَقَتِهِمْ" من الروضة إلى الدكتوراة، ولا حول ولا قوة إلا بالله!

حَصْرُ الْمُدَرِّسِ وَالطُّلَّابِ فِي التَّجْهِيزِ لِلاخْتِبَارِ

ينبغي للمدرس والطالب جميعا معا أن يشتغلا في دروس العروض بالتحليل والتركيب والتقويم، ويتعاونا على ذلك بالتخيل

والإبداع. فأما أن يشتغلا عن ذلك بأسئلة الاختبار كيف تكون وكيف تجاب، فمما يُغلِّف العقل، ويُقَسِّي القلب، ويَسْجُنُ الروح!

عَدَمُ تَجْهِيزِ مَكْتَبَاتِ الْفُصُولِ وَشَبَكَاتِهَا

يحتاج المدرس والطالب إلى ما يتشاركان في تأمله من قصائد الشعر العربي تحليلا وتركيبا وتقويما. وليس أعون لهما على ذلك من وصل الفصول الدراسية بخزائن الكتب الداخلية والخارجية ورقية ورقمية، بحيث ينهلان منها ما يشهد على دقة ما يدور بينهما من الأوصاف العلمية، أو حاجتها إلى التدقيق؛ فمهما كان ما يحفظانه من شواهد ذلك وأمثلته فلن يكون غير غيض من غيض، لا يسمن ولا يغني من جوع!

إِهْمَالُ تَوَاصُلِ الْمُدَرِّسِينَ

مهما اتحدت تخصصات المدرسين العلمية وأعمالهم التدريسية، فلن تتطابق مناهجهم الأدائية؛ إذ لا تتطابق شخصياتهم عموما ولا مهاراتهم خصوصا، ولا يستغني أيٌّ منهم بما عنده عما عند زملائه. وليس أعون على الإتقان من تيسير تواصلهم دائما حيث يعملون وحيث لا يعملون، حتى يتذاكروا مسائلهم ويتشاركوا في أجوبتها فتتكامل خبراتهم.

إِهْمَالُ تَوَاصُلِ الطُّلَّابِ

وكذلك الطلاب أنفسهم ينبغي تيسير تواصلهم حيث يدرسون وحيث لا يدرسون؛ فما أكثر ما انتبه بعضهم من أفكار الدروس إلى ما لم

ينتبه إليه زملاؤه، وما أكثر ما قَدَرَ بعضهم من شرح بعض أفكار الدروس على ما لم يقدر عليه المدرسون.

إِهْمَالُ تَوَاصُلِ الْمُدَرِّسِينَ وَالطُّلَّابِ

وكذلك المدرسون والطلاب ينبغي تيسير تواصلهم حيث يتدارسون وحيث لا يتدارسون، ولاسيما أن يؤمنوا باتصال طلب العلم وتطبيقه؛ فلا حَرَجَ على خُطُورِ الأفكار، فينبغي ألا يكون حَرَجٌ على تذاكرها والتناظر فيها، حتى يجتمع الرأي على وَجْهٍ سواء، يُمَكِّنُ مِنْ أُصُول العلم، ويَبْسُطُ من سلطانه، ويَنْشُرُ مِنْ أَثَرِه.

وفي سبيل تيسير أنواع ذلك التواصل المختلفة، تَتَهَيَّأُ المجالس من داخل المؤسسات التدريسية أنفسها، بحيث يتواصل المدرسون والطلاب مطمئنين غير مكروبين بمواعيد الحصص ولا جدران الفصول. وكذلك تَتَهَيَّأُ من خارج هذه المؤسسات البُرُدُ الإلكترونية والمنتديات ومجموعات التواصل الإلكترونية المختلفة التي تجاوزت حدود الخيال القديم؛ فلم يَعُد من المَجاز أن يجتمع المتواصلون على قَلْبٍ مُتَأَمِّلٍ واحد يتحدث، ويستمع، ويقرأ، ويكتب؛ فيستبين، ويبين!

مُشْكِلَاتُ تَدْرِيسِ عِلْمِ الصَّرْفِ

وكثير من مشكلات تدريس علم العروض هو من مشكلات تدريس علم الصرف، وإنما تقدم بتقدم حدوث العروض في الشعر؛ إذ تُغالب الشاعرَ دندنتُه ولحنه ليخرجا في كلماته وجمله.

ولولا فضل الشعر على اللغة ما حُكِّم ترتيب أعمال الشاعر في ترتيب أحداث المشكلات؛ إذ هو عَصَبُها المشدود الذي يهتز لكلِّ سِرّ دَفين، وبيانها المقطَّر الذي يشتمل على كل بَوْح شَجيّ.

ولا ريب عندي في اتحاد علوم العربية في إهاب ثقافتنا الواحدة، بحيث إذا اختل منها علم تداعى له سائر العلوم بالاختلال والاضطراب. ولكن الذي حَمَلَ الأطباءَ على تمييز أجهزة جسم الإنسان الواحد وتقاسم النظر في خصائصها ونتائجها ومشكلاتها، يحملنا على تمييز علوم الثقافة الواحدة.

ولا أدعي الإحاطة بالمشكلات إلا ما عانيته أو انتبهت إليه أو نُبِّهْتُ عليه، وهو كذلك منقسم على الكتاب (المقرر) والمدرس والطالب والمؤسسة التدريسية (الإدارة)، وإن تردّدتْ بين الأقسام الأربعة بعضُ المشكلات؛ فلم تنحصر في أحدها.

فإذا وجدتُ المشكلة قد سبق نظري فيها حتى لم يَبقَ مِنْ قولٍ، أحجمتُ عنها مقتصرا على ذكرها، إلا أن يعن لي فيها وجه جديد، فأتعلق به، وأُجلِّي عنه، وأنظر فيه حتى أحكم عليه، والله المستعان!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْكِتَابِ (الْمُقَرَّرِ)

عَدَمُ اسْتِلْهَامِ وَاقِعِ الْحَيَاةِ

ربما عجز مؤلف كتاب المقرر من علم الصرف؛ فأخلد إلى نَقْلِ وَحْشيِّ الكلمات عن الكتب القديمة -ولا يَتحمَّلُها غيرُ وَحْشيِّ الطلاب- ولو اقتصر من صيغ الأبواب المختلفة على ما تتعلق به أحوال الحياة الواقعة لاكتفى به، واستغنى عما يَسْتَوْحِشُ منه الطلاب، ثم يزيد المدرس من يستزيد، أو يَدُلُّه على ما يزيده.

عَدَمُ تَوْظِيفِ مَصَادِرِ الْأَدَبِ

إذا اشتمل الكتاب على نصوص مصادر الأدب التي تتضمن أمثلة المقرر من صيغ الكلمات، استقرَّتْ في وعي الطالب أهميتُها، وتَعلَّقَ في استعمالها بأن يكون مثل أصحاب تلك النصوص من الأدباء -ولا غِنَى بالكتاب عن إغراء الطالب- ثم كان ما فَصَّلْتُهُ بمقال توظيف مصادر الأدب في تدريس اللغة العربية، مِنْ أَثَرٍ كبير وجَدْوى ظاهرة.

إِهْمَالُ السِّيَاقَاتِ النَّصِّيَّةِ الشَّارِحَةِ

ما أكثر الصيغ التي يجوز أن تصنف كلماتها في أكثر من قسم من الأقسام الصرفية -صيغة "فَعِل" مثلا، يجوز أن تكون اسما وفعلا وصيغة مبالغة وصفة مشبهة- حتى إذا وضعت في سياقاتها النصية الشارحة تميزت، وانتسبت؛ فخَلَصَتْ لقسم واحد. ولا ريب في توفية ذلك

بتوظيف مصادر الأدب، فأما إذا لم تُوظَّف فلابد من تخيُّل مثل تلك السياقات الشارحة.

الِاسْتِهَانَةُ بِالْإِمْلَاءِ وَالتَّشْكِيلِ وَالتَّرْقِيمِ

لن تزال الكتابة أعجز من التحدث عن الوفاء اللغوي، ولاسيما كتابة مثل اللغة العربية من اللغات الكبيرة التي تفرقت بأهلها كثيرا لهجاتُهم؛ فإن للُحون اللهجات لَسَطْوَةً بوجوه ضبط الصيغ، حتى لَيستحيي كثير من العلماء -ويُخْطِئون- من نطق بعض الكلمات صحيحة الصيغ، خوفا من نفور الناس وسخريتهم -ومن هذه الكلمات مثلا: "حِضْن"، و"حُنْكة"، و"مُلَاءة"، و"حِمَّص"، و"فُجْل"...- فيستقر لها ضبط غير ضبطها، فيضطر مجمع اللغة العربية إلى إجازة الخطأ، من حيث كان الخطأ الشائع عنده، خيرا في سياسة عطف الناس على اللغة العربية، من الصواب المجهول!

ولولا الاستهانة منذ كان كتاب المقرر الأول، بالإملاء والتشكيل -وهما أَعْمَلُ في الضبط الصرفي منهما في الضبط النحوي- وبالترقيم، ما جُهل الصواب حتى عُودِي!

إِهْمَالُ كَلِمَاتِ الْمَجَالِ الِاشْتِقَاقِيِّ

في مثل اللغة العربية من اللغات الاشتقاقية، تَتَوَلَّدُ كلمات كثيرة مختلفة الصيغ من أصل معجمي واحد، مثلما يتولد أولاد الأسرة

الواحدة؛ فتأتلف بهذا الأصل إذ تختلف صيغها، مثلما يأتلف أولاد الأسرة الواحدة بإرث أَبَوَيْهِم إذ تختلف شخصياتهم.

وكما نحتكم في تقدير الولد المجهول الشخصية إلى سُمْعة إخوته (نسبه)، نحتكم في تقدير صيغة الكلمة إلى كلمات مجالها الاشتقاقي الذي تحتشد فيه هي وكل ما شاركها في أصلها المعجمي؛ فصيغة "فَعِيل" -ومنها: عَلِيم، وكَرِيم- مثلا، يجوز أن تكون صيغة مبالغة في اسم الفاعل، وأن تكون صفة مشبهة؛ فإذا اشتمل مجالها الاشتقاقي على اسم الفاعل -ومنه "عَالِم" لـ"عَلِيم"- كانت صيغة مبالغة فيه، وإلا كانت صفة مشبهة، كـ"كَرِيم" التي ليس في مجالها "كَارِم"، ولا اعتبار لشذوذ اللهجة المصرية بـ"كَارِم"!

إِهْمَالُ كَلِمَاتِ الْمَجَالِ الْمُعْجَمِيِّ

لم تنخلع صيغة الكلمة في إبداع صائغها الأول من صيغ أشباهها ولا من صيغ أضدادها؛ فلا تنخلع منهما في اعتبار مؤلف كتاب المقرر من علم الصرف. وبنظام كلمات المجال المعجمي مع نظام كلمات المجال الاشتقاقي ثبتت عند العَقَّاد شاعرية اللغة العربية التي بنى عليها كتابه "اللغة الشاعرة".

وما أكثر ما عجز الصرفيون عن تصنيف صيغة كلمة؛ فلجؤوا إلى ما تَصَنَّفَ من أشباهها أو من أضدادها، فأجروها مُجْراه؛ مثلما فعلوا

بكلمات صيغة "فِعْل" بمعنى مفعول، كـ"حِجْر"، و"ذِبْح"، و"فِرْق"، و"نِكْح"...؛ إذ سلكوها جميعا في مسلك اسم المصدر!

عَدَمُ التَّنْبِيهِ عَلَى الْمُتَشَابِهَاتِ وَالْمُشْتَبِهَاتِ

ليس أَدَلَّ على إخلاص المؤلف وحرصه، من استطراده إلى ما يقارب صيغة الكلمة الحاضرة أو يلابسها، من صيغ الكلمات التي لا يلقي لها طالب علم الصرف بالًا، ولكنه ينتفع بها مِنْ وقته زِيادةَ بَيانٍ، ثم يعرف بعدئذ قيمتها الكبيرة.

وهل ألطف من الاستطراد إلى تشابه "بَطِرَ، يَبْطَرُ، بَطَرًا (تَكَبَّرَ يَتَكَبَّرُ تَكَبُّرًا)"، و"أَشِرَ، يَأْشَرُ، أَشَرًا"، المترادفة وزنا ومعنى- واشتباه "لَبَسَ، يَلْبِسُ، لَبْسًا (أَغْمَضَ)"، بـ"لَبِسَ، يَلْبَسُ، لُبْسًا (ارْتَدَى)"، المختلفين وزنا ومعنى!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْمُدَرِّسِ

عَدَمُ التَّفْرِيقِ بَيْنَ الصَّرْفِ وَعِلْمِ الصَّرْفِ

ربما جعل المدرس يردد ما حفظ من تحليلات بعض الصرفيين، فإذا سأله الطالب في شيء منها فَكَّر وقَدَّر ثم أنكر واستنكر، فقال هكذا يحللون الظاهرة؛ فاحفظْ ولا تسألْ! فلا يحفظ، وإذا اختبره لم يسلم من مؤاخذته. ولو كان سأله عن صيغ الكلمات ودلالاتها وأشباهها وأضدادها وغيرها، لأجابه وأحسن!

ولكنه لا يميز الصرف (وجود صيغ الكلمات الطبيعي)، من علم الصرف (منهج البحث عن طبيعة تكوُّن صيغ الكلمات، المفضي إلى ضبطها بقواعد ثابتة مُتحكِّمة)؛ فيقضي بخطأ هذا الذي لا مفر منه، على صواب ذاك الذي لا يَعبأ به!

عَدَمُ التَّفْرِيقِ بَيْنَ عِلْمِ الصَّرْفِ وَالتَّصْرِيفِ وَالْمِيزَانِ

قد نَبَّهْتُ على مفهوم علم الصرف، فأما التصريف فهو تطبيق علم الصرف، وأما الميزان الصرفي فهو كَشَّاف التصريف الذي يختصر بكلمة واحدة كلاما كثيرا؛ فإذا أصاب الطالب وزن الكلمة دل على علمه بتصريفها من حال إلى حال، وإذا أخطأ دل على جهله بذلك. ولو أحسن المدرس لوقف الطالب على فرق ما بين العلم وتطبيقه وكشافه؛ فعرف دِقَّتَه وواقعيَّتَه وجَدْواه، ونَشِط له، وفَرِح به.

عَدَمُ التَّفْرِيقِ بَيْنَ تَصْرِيفِ التَّأْسِيسِ وَتَصْرِيفِ التَّخْفِيفِ

تثقل مسائل تصريف التخفيف (الإعلال والإبدال) على الطالب كثيرا؛ فإذ تَوَهَّمَ أنها كُلُّ ما يستحق عنايته من علم الصرف أو أَهَمُّ ما يَدْرُسُ، غَمَّهُ ذلك، وصَدَفَ عن علم الصرف جُملة!

أما إذا عرف أن مسائل تصريف التخفيف إنما هي طوارئ، وأن التعويل في صياغة الكلمات إنما هو على تصريف التأسيس (تكوين الكلمة)- فلا ريب في إقباله، وثباته، وصبره، وتجريبه.

عَدَمُ مَزْجِ اللَّفَحَاتِ الْعِلْمِيَّةِ بِالنَّفَحَاتِ الْأُسْلُوبِيَّةِ

ليس آسَرَ لانتباه الطالب إلى الأفكار العلمية الصرفية، من بيان أحوالها الأسلوبية في استعمال الفنانين؛ إذ تكتمل عندئذ دائرة وجودها التي لم تكن مكتملة، ويحق الاستيعاب.

من ذلك إذا كان في تمييز جَمْع "فَاعِلَة" على "فَوَاعِل"، مِن جَمْع "فَاعِل" على "فُعَّل" أو "فُعَّال"، أن يذكر من قول الفرزدق:

وَإِذَا الرِّجَالُ رَأَوْا يَزِيدَ رَأَيْتَهُمْ خُضْعَ الرِّقَابِ نَوَاكِسَ الْأَبْصَارِ

أنه اختار "نَوَاكِس" جمع "نَاكِسَة" على "نُكَّس" جمع "نَاكِس"، إمعانا في الدلالة على انكسار أبصار الرجال في حضرة يزيد!

إِهْمَالُ الِاسْتِطْرَادِ إِلَى أَمْثِلَةِ الْوَقْتِ الْمَشْهُورَةِ

وليس أشد إقناعا للطالب بالفكرة العلمية الصرفية، من أن يجد أثرها في الحياة من حوله؛ إذْ يُوقِن بجدواها، ويعترف بأهميتها، ويجتهد في استيعابها، ويحرص على استعمالها.

من ذلك إذا كان في صياغة مُضعّف الرباعي المجرد، أن يذكر مادة "خَصْخَصَ، يُخَصْخِصُ، خَصْخَصَةً؛ فهو مُخَصْخِصٌ"، التي ملأت الدنيا حديثا وشغلت الناس وما زالت، كيف وَلَّدَها المحدثون من "خَصَّ، يَخُصُّ، خَصًّا، فهو خَاصٌّ"، كما وَلَّدَ القدماء "زَلْزَلَ، يُزَلْزِلُ، زَلْزَلَةً؛ فهو مُزَلْزِل"، من "زَلَّ، يَزِلُّ، زَلًّا؛ فهو زَالٌّ"!

إِهْمَالُ التَّدْرِيبِ وَالِاخْتِبَارِ الْمُنَاسِبَيْنِ

وماذا في شرح المدرس، إن لم يَحْمِل الطالب على تطبيقه على مادة أخرى، وكأنه سيشرحه مثلما شرحه! أم ماذا في شرح المدرس وتدريبه، إن لم يختبر الطالب اختبارات متتابعة على منهج شرحه وتدريبه، تزيده انتباها إلى طبيعة ما شرحه له ودَرَّبَه عليه، ويقينا من أهميته وجدواه!

كيف ومِنْ مناهج بعض أفذاذ المدرسين أن ينطلقوا أحيانا من تكليف الطلاب واختبارهم، أَمَلًا في أنهم إذا فعلوا بهم ذلك ثم شرحوا لهم درسَه المقرر تمكن الشرح من استيعابهم أحسنَ تَمَكُّن!

إِهْمَالُ التَّعْلِيقِ عَلَى نَتَائِجِ التَّدْرِيبِ وَالِاخْتِبَارِ

ألا ما أشبهَ المدرس الذي يكلف الطلاب أن يُجهّزوا مثلما جَهَّزَ، ويختبرهم فيما شرح ودرَّب، ثم لا يجلس للتعليق على ما عملوا، فيُصوِّب أو يخطئ، ويُحسِّن أو يُسوِّئ، مُتحبِّبًا غيرَ مُتبغِّض- بمن استهلك في الرَّقْمَنة (الحَوْسَبة) نفسَه، ثم لم يحفظ ما رَقْمَنَ (حَوْسَبَ)؛ فكان "كَالَّتِي نَقَضَتْ غَزْلَهَا مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ أَنْكَاثًا"، يذهب عملُه أدراجَ الرياح، هَباءً منثورًا، وهو يَنظُر، ولا حول ولا قوة إلا بالله!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الطَّالِبِ

الِاسْتِهَانَةُ بِالضَّبْطِ اللُّغَوِيِّ اسْتِمَاعًا وَتَحَدُّثًا وَقِرَاءَةً وَكِتَابَةً

كيف لطالب نشأ على الاستهانة باللغة العربية الفصحى والسخرية منها، أن ينقلب في حضرة علم الصرف فجأة عربيًّا سَويًّا، يفرح بضوابط الصيغ، ويسرع إلى تحصيل موادها من الكلمات، ويَلْهَجُ باستعمالها، كما يفعل بكلمات اللغة الإنجليزية!

وهو لو كان اتَّحَدَ في وعيه التفكيرُ والتعبيرُ العربيانِ الخالصانِ، واتصلَتْ شؤونُ الماضي والحاضر والمستقبل، وأعانتِ البيئةُ- إذن لَتَلَقَّى الأفكارَ العلمية الصرفية على بَصيرة، فإذا هي هَمُّهُ وسَدَمُهُ وشُغْلُه الشاغِل!

التَّهْوِينُ مِنْ شَأْنِ الْحَرَكَاتِ

إذا كانت الحروفُ قد استقلت بالجذر المعجمي الكامن في بواطن مجاميع الكلمات المؤتلفة المختلفة، فإن الحركات قد اسْتَوْلَتْ على تَوَجُّهَات الكلمات الظاهرة المُتحكِّمة في استعمالاتها؛ فلا يجوز للطالب أن يستغني بضبط الحروف عن ضبط الحركات، ويستثقلها هي ومَنْ تَحَرَّى ضبطها، حتى تصير عنده شِعارَ الثِّقَل، ليصير العَبَثُ بها خَبْطَ عَشْوَاءَ شِعارَ الخِفَّةِ!

الْخَلْطُ بَيْنَ الزِّيَادَاتِ وَالْأُصُولِ

لو تَأَنّى الطالب المُخَلِّط لَوَقَفَ على الحروف الباقية المستمرة - فجَعلَها أصولَ الكلمات المؤتلفة المختلفة- وعلى الحروف الزائلة المنقطعة؛ فجعلها زياداتٍ على أصول الكلمات. ولو تَأَنَّى مرة أخرى لوقف على ارتكاز عمود المعنى في باطن ذلك الأصل، وتعلُّق شُعَب المعنى بهذه الزيادات.

ولو اطَّلَع الطالب المُخَلِّط على شَبَه هذا الخلط بين الزيادات والأصول، بالخلط بين جوهر الإنسان وأحواله- لوقف على فظاعة ما يرتكبه، وشناعته، وبشاعته!

إِهْمَالُ الْفُرُوقِ الْيَسِيرَةِ بَيْنَ الصِّيَغِ الْمُلْتَبِسَةِ

يستسهل بعض طلاب علم الصرف تعميمَ بعض الصيغ؛ فيُدخل فيها ما ليس منها، استهانةً بما بينها من فروق يسيرة، ولا يدرون ما ينشأ عن ذلك من تضييع المعاني الصرفية!

من ذلك خلطُهم أبواب الفعل الثلاثي المجرد؛ فإذا بابُ النَّصْر (فعَلَ، يَفعُلُ) بابُ الكَرَم (فَعُلَ، يَفْعُلُ)، كما في نطقهم الفعل "شَعَرَ": "شَعُرَ"- وإذا بابُ الكَرَم بابُ النَّصْر، كما في نطقهم الفعل "سَهُلَ": "سَهَلَ"- وإذا بابُ الفَرَح (فَعِلَ، يَفْعَلُ) بابُ الضَّرْب (فَعَلَ، يَفْعِلُ)، كما في نطقهم الفعل "حَمِدَ": "حَمَدَ"!

ولو عرفوا أن صيغة "فَعَلَ" مَرْصُودة للأعمال الحركية، وصيغة "فَعُلَ" مَرْصُودة للطبائع الثابتة، وصيغة "فَعِلَ" مَرْصُودة للأحوال المستمرة- لكرهوا الخلط الذي يُضيِّعُ عليهم مثل هذه الفروق المعنوية اللطيفة الخطيرة!

عَدَمُ الِاسْتِعَانَةِ بِتَصْرِيفَاتِ الْمَادَّةِ بَعْضِهَا عَلَى بَعْضٍ

لو حَضَرَتِ الطالبَ تصريفاتُ مادة "ر، ق، ب" المختلفةُ، ما خَطَرَتْ له في اسم فاعل الرَّقَابة كلمة "مُرَاقِب"؛ إذ "مُرَاقِب" هو اسم فاعل الْمُراقبة، فأما اسم فاعل الرَّقابة فهو "رَاقِب"! ولو حَضَرَتْهُ تصريفاتُ مادة "ح، ب، ب" المختلفةُ، ما خَطرَتْ له في اسم فاعل الحُبّ كلمة "مُحِبّ"؛ إذ "مُحِبّ" هو اسم فاعل الإِحْباب المهمل من الاستعمال، فأما اسم فاعل الحب فهو "حَابّ".

عَدَمُ الِاسْتِعَانَةِ بِتَصْرِيفَاتِ الْكَلِمَاتِ الْمُشَابِهَةِ عَلَى الْكَلِمَةِ الْحَاضِرَةِ

ينبغي لطالب علم الصرف العربي أن يحمد الله كثيرا على نعمة هذه اللغة الشاعرة؛ إذ يستطيع كلما صَعُبَ عليه تصريفُ كلمة -ولا سيما أن تكون مُعتلّة أو مُضعّفة- أن يقيسها على شبيهاتها -ولاسيما أن تكون صحيحة سالمة- فكثيرا ما تجري مجراها.

من ذلك جَمْع "كَفِيف" الذي يظنه أكثر الطلاب "أَكْفَاء" مثل "أَجْزَاء"، وهو "أَكِفّاء" مثل "أَصْدِقَاء"؛ فلو ذَكَروا أن كلمة "كَفِيف" كـ"صَدِيق"، على وزن "فَعِيل"، الذي يجمع على "أَفْعِلَاء

(أَكِفّاء=أَصْدِقَاء)"، لا "أَفْعَال"، وأن كلمة "أَكْفَاء" ككلمة "أَجْزَاء"، على وزن "أَفْعَال"، الذي يجمع عليه "فُعْل (كُفْء=جُزْء)"، لا "فَعِيل" وما أشبهه- ما تَلَبَّثُوا في تمييز بعضهما من بعض!

إِهْمَالُ حِفْظِ الْأَمْثِلَةِ الْمُخْتَلِفَةِ الْمُتَكَامِلَةِ

وأَنَّى للطالب أن يراعي ذلك كله إذا كانت حصيلته من متن اللغة العربية مثل هواء النُّفَّاخة إذا شِيكَتْ تَمَزَّقت بَدَدًا! ألا إنه لمفتقر إلى أن يَتملَّأَ منه بها يتحمله، ولو لم يجد غير أن يمر في طوايا "لسان العرب" لابن منظور و"الوسيط" للمجمع المصري، لوجب عليه أن يفعل؛ فكيف والكلام العربي جَنَّةُ متن اللغة الفَيْحاء، يَتفيَّأُ منها ما لم يخطر للمُعْجميّين ولا المَجْمعيّين ببال، ثم يكون أَسْبَقَ به إلى الصواب مِنَ الْمُحتكمين إلى قواعد علم الصرف!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْإِدَارَةِ (الْمُؤَسَّسَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ)

عَدَمُ الْبَحْثِ عَنْ ذَوِي الْمَهَارَاتِ التَّدْرِيسِيَّةِ

وهل تَخَلَّفْنا عن رَكْب التقدّم إلا بغفلتنا عن حُسْن الْمُتاجرة بالتدريس؛ فلا نحن بقينا على نظام المساجد -إذ يمر الطالب في المسجد على شيوخ الأعمدة، فمن جذبه منهم انجذب إليه مختارا غير مضطر- ولا تَحَقَّقْنا بنظام المدارس؛ إذ يبحث المدير عن أمهر المدرسين، ويُغْرِيه حتى يَغْرَى!

قَبُولُ انْتِقَالِ الطُّلَّابِ غَيْرِ الْمُؤَهَّلِينَ

لقد صار من الأعراف غير المكتوبة، أنه إذا انسلك طالب في صف دراسي تَداولَتْه الصفوفُ وتَتابعَتْ عليه ولم تَفْرُغ منه حتى يَفْرُغ منها، وإن لم يتميَّز لديه بعضُها مِن بعض؛ إذ يُسوِّي بينها الضعفُ والإهمال!

ولو تَوقَّفتْ فيه الصفوف، ولم تستمرَّ للطالب غير المؤهَّل- لَانْصَرَفَ عنها إلى ما هو أنفع لنفسه وللناس.

حَصْرُ الْمُدَرِّسِ وَالطُّلَّابِ فِي التَّجْهِيزِ لِلاخْتِبَارِ

ربما مَرَّ مُديرٌ أو مُشْرِفٌ، فاستثقل تدريس مدرس ماهر؛ فتكلَّف تنبيهه على التزام ما سيختبر فيه الطلاب حتى أَفْسَدَ عليهم ما كانوا فيه من نشوة التفكير وطرب الإبداع!

ولو صَرَفَ تكلّفَه إحراجهم إلى مؤازرتهم ومشاركتهم، لَحَظِيَ منهم ببذور العظماء القادمين، الذين يَنهَجون المناهج، ويُذلّلون المصاعب، ويَقْهَرون المستحيل.

عَدَمُ تَجْهِيزِ مَكْتَبَاتِ الْفُصُولِ وَشَبَكَاتِهَا

ومن سنن الحق -سبحانه، وتعالى!- الثابتة، اقتران الضعف المتزايد على الزمان بالتِّقَانة المتطورة؛ فكلما ضعفت قدرة الطالب على التحصيل أَنْجَدَتْهُ وسائلُ حفظ المعلومات واستحضارها المتطورة، حتى لم يَعُدْ مقبولا أن تَخْلُوَ منها فصولُ الدراسة، بل فيها تَتنافَسُ المؤسساتُ التدريسية، لِيتفرَّغ المدرس والطالب لتحليل هذه المعلومات وتركيبها وتقويمها، غيرَ مكروبين بتحصيلها.

عَدَمُ تَوَاصُلِ الْمُدَرِّسِينَ

ما أكثر ما تَتعدَّدُ الآراءُ في المسألة العلمية الصرفية، أو تَختلفُ مناهجُ التحليل! ولا يمتنع أن يميل مدرسٌ إلى بعضها دون بعض. وربما أملى لنفسه في السخرية من الآراء أو المناهج الأخرى -وهذا شَطَطٌ ذَميمٌ- ولم يَدْرِ أن عليها بعضَ زملائه، وكأنْ ليس في الدنيا غيرُه؛ فانتقل ذلك إلى الطلاب، واستمرَّ بهم وأفئدتُهم هَواءٌ؛ فتَمكَّن منهم، وشَغَلَهُم عَمَّا هو أَجدَرُ بهم!

عَدَمُ تَوَاصُلِ الطُّلَّابِ

وما أكثرَ ما يَذْهَلُ بعضُ الطلاب عن بعض الأفكار العلمية الصرفية، أو ينجذب إلى بعضها دون بعض، مَيْلًا مَأْثُورًا، أو عَادَةً غَالِبَةً! ولو لم يكن له من زملائه من يُذاكِرُه في المسألة بعد المسألة لَبَقِيَ على فهمه الناقص مثلما بقي العميانُ الذين صادفوا فِيلًا، ثم سئلوا عنه؛ فوصفَه كُلٌّ بما لَمَسَه منه، وليس الفيلُ أيًّا مِنْ ذلك، ولكنه ذلك كُلُّه!

عَدَمُ تَوَاصُلِ المُدَرِّسِينَ وَالطُّلَّابِ

ولو حَضَّرَ المدرسُ دروسه لِطالِبٍ واحد لكفاه ما يتوقع أن تَجُولَ فيه أسئلته؛ فأما أن يُحَضِّرَ لكلِّ طالبٍ فإنه لا يكفيه شيء، وهذا منتهى الاجتهاد فيما لا ينتهي!

ولكنه لن يكون حتى يتفق المدرسون والطلاب جميعا على مُلتقًى سَواءٍ، يسودهم فيه أَدَبُ التعلُّم، ويقودهم فضلُ العِلْم؛ فلا يكون فيهم أستاذٌ إلا العالمَ المعلِّم -وإن كان أحدَ الطلاب- ولا تلميذٌ إلا الجاهلَ المتعلِّم، وإن كان أحدَ المدرسين.

مُشْكِلَاتُ تَدْرِيسِ عِلْمِ النَّحْوِ

ثالثةُ الأَثافيِّ الثالثةُ الثابتةُ بعد مشكلات تدريس علمي العروض والصرف التي لا يجوز أَلَّا يصمد لها أستاذ مثلي بقسم النحو والصرف والعروض، هي مشكلات تدريس علم النحو، التي تَأخرتْ في نظري عن أختيها على رغم تقدمها في نظر مَنْ سَمَّوُا الأقسام بجامعاتنا العربية!

ولا بأس بموضعها ما تَطَرَّفَتْ؛ فإنَّ أمامَك خلفُ غيرك، فأما البأس فبأن تضيع في الخِلال، وتستدير على الناظر دائرةٌ لا يدري أين طرفاها!

إن الدندنة التي جاشت بواعية الشاعر -والشاعرُ إمامُنا اللغوي الذي ينهج لنا مناهج التفكير والتعبير- ثم تفلَّتت من منافذ كلمات شعره الصرفية والمعجمية، لا يقَرُّ قرارها إلا حيث يكتمل تكوين المركبات النحوية من تلك الكلمات؛ فمن شاء نظر من فوق هذه المركبات، ومن شاء نظر من تحت تلك الكلمات، وحيثما يَمَّمَ فثَمَّ عَروضُ الشعر.

وكما ائتلفت علوم العروض والصرف والنحو في عقل الخليل بن أحمد -رضي الله عنه!- ينبغي أن تأتلف في عقول خَلَفِه. وكما تأتلف العلوم تأتلف مشكلاتها؛ فيستمر في بعضها ما في بعض، ويأخذ بعضها بحُجَزِ بعض؛ فيدل عليه، ولا يجوز في عقل العاقل أَلَّا ينتفع في حل مشكلات بعضها بما انتفع في حل مشكلات بعض!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْكِتَابِ (الْمُقَرَّرِ)

عَدَمُ اسْتِلْهَامِ وَاقِعِ الْحَيَاةِ

وأدعي أنه لا تكون في الحياة علاقة إنسانية حتى تكون لها في اللغة علاقة نحوية؛ فيكونَ مِنْ حُسْنِ التأليف ذِكرُ إحداهما بالأخرى، والتعويل في بيانها عليها.

من ذلك مثلا تنازع العاملين معمولا واحدا في مثل قول بعض السياسيين: لَمْ نَرَ وَلَمْ نَسْمَعْ شَيْئًا جَدِيدًا؛ فـ"شيئا" مفعول به يتنازعه الفعلان قبله، ويجوز أن يعلق بأحدهما دون الآخر؛ فأما مُعلِّقُه بآخرهما لأَقربيَّته فكَمُسْتعمِل أهل الثِّقَة، وأما مُعلِّقُه بأولهما لأَسْبقيَّتِه فكَمُسْتعمل أهل الخِبْرة!

عَدَمُ تَوْظِيفِ مَصَادِرِ الْأَدَبِ

فمهما يكن موضع المؤلف من البيان فلن يستوعب العلاقات النحوية كلها! وكيف يستوعب ما لا يعرف؛ فهي مثل أهلها مَجْهولُهُمْ أكثرُ من مَعْلُومِهِم! أم كيف يستوعب ما لا يقبل؛ فمنها ما لا يرتاح هو إليه على رغم ارتياح غيره!

وإذا تَكلَّفَ مجاراة غيره لم يَجْنِ من تكلفه غير الجوع والعطش؛ إذِ العلاقاتُ النحوية كالعلاقات الإنسانية، في جنود مُجَنَّدة، ما تعارف منها ائتلف، وما تناكر منها اختلف!

إِهْمَالُ السِّيَاقَاتِ النَّصِّيَّةِ الشَّارِحَةِ

فكما لا تتحدد للكلمة صيغتها الصرفية ولا معناها المعجمي ولا توصف بإعراب ولا بناء حتى يستوعبها مركب نحوي، لا تتحدد للمركب النحوي نفسه فكرته حتى تستوعبه فقرة ذات قضية، ويستوعب الفقرة نص ذو موضوع، ويستوعب النص كتاب ذو غرض، وتستوعب الكتاب جمهرة -والجمهرة الأعمال الكاملة- ذات رسالة، وتستوعب الجمهرة ثقافة ذات معالم.

ولهذا قال رسول الله -صلى الله عليه، وسلم!-: "إِنَّ لَكُمْ مَعَالِمَ؛ فَانْتَهُوا إِلَى مَعَالِمِكُمْ"؛ فإنه إذا اتضحت معالم الثقافة اتضحت بها رسالة الجمهرة، فغرض الكتاب، فموضوع النص، فقضية الفقرة، ففكرة المركب النحوي.

تلك أبنية متداخلة، يحيط بعضها ببعض، ولا يستغني كتاب علم النحو ببعضها عن بعض، ولكنه ربما اكتفى في بعضها بالإشارة أو الإحالة، حتى إذا انتقل بكُلِّهِ إلى مصادر الأدب لم يكن أَدَقّ منه ولا أَحْرَص .

الِاسْتِهَانَةُ بِالْإِمْلَاءِ وَالتَّشْكِيلِ وَالتَّرْقِيمِ

ومن الاستهانة ينبع الخطأ ويسيل ويتدفق حتى يتناقض الدرسُ والكتابُ؛ فلا يدري الطالب أيًّا يُصدِّق، ولا ماذا يفعل!

فمن ذلك أن يكون المقام لإضمار الغائب (ـه)، فترسم هاء التأنيث (ـة) -وهو أكثر من أن يُحصى- أو يكون المقام لإعمال المصدر فتشكل بالضمة "مَطِي" في قول طرفة:

وُقُوفًا بِهَا صَحْبِي عَلَيَّ مَطِيَّهُمْ يَقُولُونَ لَا تَهْلِكْ أَسًى وَتَجَلَّدِ

أو يكون المقام للتعجب فتوضع "؟"، بعقب جملة" مَا أَشَدَّ الْحَرَّ"، بدل "!"، وكأن لم يَأْلَمْ لذلك أبو الأسود الدؤلي حتى راجع مهنة التعليم بعد إعراض!

عَدَمُ الْجَمْعِ بَيْنَ مُرَكَّبَاتِ الْمَجَالِ اللَّفْظِيِّ الْوَاحِدِ

وهل الجملة النحوية غير مركب من عنصرين مؤسسين (ركنين)، بينهما علاقة إسناد، ربما انضافت إليهما أحدهما أو كليهما، عناصر أخرى مكملة (متعلقات)، أو ملونة (أدوات)!

فكيف يستغني مؤلف كتاب علم النحو في مقام بعض المؤسسات أو المكملات أو الملونات، عن الاستطراد إلى غيرها من المؤسسات والمكملات والملونات، وهو أعون على تثبيت الفكرة، وتمييز فوارق ما بين مثل هذه المركبات وجوامعها!

عَدَمُ الْجَمْعِ بَيْنَ مُرَكَّبَاتِ الْمَجَالِ الْمَعْنَوِيِّ الْوَاحِدِ

لا ريب في استقلال بعض المركبات النحوية بالدلالة الاصطلاحية على الأسلوب، كما في استقلال "لَا تَفْعَلْ" بالدلالة على أسلوب النهي. ولكن ربما دل عليه غيره، كما في قول الحق -سبحانه،

وتعالى!-: "هَلْ أَنْتُمْ مُنْتَهُونَ"، الذي فزع منه سيدنا عمر -رضي الله عنه!- حتى قال: انْتَهَيْنَا، يَا رَبِّ!

وإن من حكمة مؤلف كتاب علم النحو ألا يُخْلي الكلام في الدلالة على الأسلوب بالمركبات الاصطلاحية، من الدلالة عليه بالمركبات غير الاصطلاحية، ليستقر في وعي الطالب مظهرٌ طبيعي من ظاهرة الحِراك اللغوي الباهرة.

عَدَمُ التَّنْبِيهِ عَلَى الْمُتَشَابِهَاتِ وَالْمُشْتَبِهَاتِ

وفي ذلك الجمع بين مركبات المجالين اللفظي والمعنوي المتحدة، تختلط المتشابهات والمشتبهات؛ ولا يجوز التهوين منها بالإعراض عنها -فمن بين براثن المركبات البعيدة تُسْتَنْقَذُ القَرِيبةُ- ولا التهويل منها بالإغراق فيها -ففي الانقطاع للمركبات البعيدة تَضِيعُ القَرِيبةُ- فخَيْرُ الْأُمُورِ الْوَسَطُ!

وهل فَلَجَ الجرجانيُّ في دلائل الإعجاز على النحويين الصُّوريِّين إلا بتمييز المتشابهات من المشتبهات! وما زلت أذكر تنبيهه على صنعة أبي تمام في قوله:

لُعَابُ الْأَفَاعِي الْقَاتِلَاتِ لُعَابُهُ وَأَرْيُ الْجَنَى اشْتَارَتْهُ أَيْدٍ عَوَاسِلُ

كيف مَنَعَنَا تشبيهه حبر القلم (لعابه) عند العِقاب، بسم الأفاعي (لعاب الأفاعي)- من إعراب "لعاب" في "لعاب الأفاعي" مبتدأ على شدة التباسه به على كثير منا!

عَدَمُ التَّفْرِيقِ بَيْنَ النَّحْوِ وَعِلْمِ النَّحْوِ

ولهذا ينغمس الطالب في الإعراب عن وجوه الإعراب، بعربية تَلْعَنُها العربية، وكأن ليست هذه من ذاك وذاك من هذه!

ولا أقول: "لتحيا اللغة العربية يسقط سيبويه"، بل أقول: لتحيا اللغة العربية وسيبويه جميعا ينبغي للمدرس تعليق الطالب بالنحو من خلال علم النحو، لا تعليقه بعلم النحو من خلال النحو؛ فإنَّ في الحال الأولى خيرَ النحو المتحرك في طبيعة اللغة وعلم النحو الساكن في تراث النحويين، فأما في الحال الآخرة فشَرُّ النحو وعلم النحو جميعا!

عَدَمُ التَّفْرِيقِ بَيْنَ عِلْمِ النَّحْوِ وَالتَّأْلِيفِ وَالْإِعْرَابِ

إنه إذا كان علم النحو هو منهج البحث عن طبيعة تكون المركبات اللغوية الصغرى (التعبيرات، والجمل) المفضي إلى نظريات ضابطة متحكمة، فإن التأليف هو تطبيق هذا العلم، والإعراب هو كشاف هذا التأليف.

تلك مصطلحات مَفْصِليَّة أَوَّلِيَّة لا يجوز أن تغيب عن المدرس فتلتبس مفاهيمها على طلابه؛ فإن توفيقهم إلى الإعراب عن حقيقة التأليف بمقتضى علم النحو (تمييز عناصر المركب اللغوي الصغير،

ومواقع بعضها من بعض، وأحوالها، وآثارها)، لدليل مُصَدَّقٌ على استيعابهم.

الِاشْتِغَالُ بِتَعْدِيدِ الْوُجُوهِ الْإِعْرَابِيَّةِ عَنْ تَآلُفِ الْمَعَانِي

وليس أكثر وجوها من هذه المركبات اللغوية الصغرى (التعبيرات، والجمل)، حتى لقد تنافس النحويون الصُّوريُّون على الزمان في تركيب ما يَتَحَمَّلُ منها أكثر من غيره؛ فشغلوا بالباطل طلاب علم النحو عن الاحتكام إلى السياقات اللغوية وغير اللغوية، في توجيه المركبات اللغوية وتفسيرها وتذوقها.

ولم أزل أَعجَبُ وأُعجِّبُ غيري من اشتغال السيوطي بعبارة ابن العريف السخيفة: "ضرب الضارب الشاتم القاتل محبك وادك قاصدك معجبا خالدا في داره يوم عيد"، التي تتحمل -زعم- أَلْفَيْ أَلْفِ إعراب (مليونين)؛ كيف التَفَتَ إليها وهو اللغويُّ الأديبُ المُفسِّر!

عَدَمُ مَزْجِ اللَّفَحَاتِ الْعِلْمِيَّةِ بِالنَّفَحَاتِ الْأُسْلُوبِيَّةِ

فلا غنى بوصف ماهيَّة المركبات النحوية (تَكَوُّنها)، عن ذوق كَيفيَّتها (سر تكونها)؛ فلولا الكيفية لم تكن الماهية، غيرَ أنَّ تعوُّد المركبات مفسدةٌ أيُّ مفسدةٍ، ولا منجى منه إلا أن يُوطِّن المدرس نفسه على البهجة بها وكأن لم يسمعها من قبل.

ولا بأس على المدرس بأن يستولي على مقالات المَعانيِّين، فيضمنها دروس علم النحو -فهي بضاعته تَرتدُّ إليه- مثلما فعل السامرائي في

"معاني النحو"؛ فلا يخفى أنه ذهب يجمع مقالاتهم حتى اكتفى، ثم عاد ينزلها على مسائل علم النحو بترتيب الألفية، وكأنه يقول لمدرسها: هَيَّا بها تَهَيَّأْ؛ لا عُذْرَ لَكَ!

إِهْمَالُ الِاسْتِطْرَادِ إِلَى أَمْثِلَةِ الْوَقْتِ الْمَشْهُورَةِ

وفيها من الصواب ما ينبغي الثناءُ عليه والتمسك به، ومن الخطأ ما ينبغي النعيُ عليه والتخلص منه، ومِن كلٍّ ينبغي للمدرس أن يستفيد، فيستعين باستعمال الصواب على استبعاد الخطأ.

من ذلك مثلا أسماء المواد الفضائية المتلفزة التي تستولي على أسماع الناس وأبصارهم؛ فلا ريب في أثر استبشاع صرف "جَوَاهِر" صيغة منتهى الجموع الممنوعة من الصرف أصلا في "جَوَاهِرٌ خَالِدَة"، شعار بعض الفضائيات، ولاسيما إذا وجد شعارا آخر صائبا مثل "فَوَاصِلُ فُكَاهِيَّةٌ"، تمتنع فيه من الصرف كلمة "فَوَاصِل" شبيهة "جَوَاهِر"!

إِهْمَالُ التَّدْرِيبِ وَالِاخْتِبَارِ الْمُنَاسِبَيْنِ

ولاسيما إذا بنى المدرس تدريسه على أن يترك للطلاب بعض دروس المقرر ويختبرهم في بعضها بعد أن يُدرِّس هو بعضها، وهذا أنضجُ ما يمكن أن يكون من مناهج التدريس؛ فإن المدرس يُقدِّم علمه وخبرته بتدريس بعض الدروس، ويَحمِل الطلاب على البحث والاجتهاد بتكليفهم تدريسَ بعض الدروس أمامه، ويُفجِّر طاقاتهم الإبداعية باختبارهم في دروس أخرى على وَفْق ما درس ودرسوا.

فإذا لم يَقْدِر على هذا الأسلوب المتنوع المتكامل المتعالي لم يُعْذَرْ بعدم تكليف الطلاب أن يجهزوا ما دَرَّسَ وكأنهم سيُدرِّسونه من خلال أمثلة أخرى خارجة من تحصيلهم وتفكيرهم، ولا بعدم اختبارهم في ذلك.

إِهْمَالُ التَّعْلِيقِ عَلَى نَتَائِجِ التَّدْرِيبِ وَالِاخْتِبَارِ

وهل أَخْلَبُ أو أَلْطَفُ أو أَنْفَعُ من أن يجلس المدرس لطلابه يقرأ أو يسمع أمثلتهم التي مَثَّلُوا بها الأفكار النحوية، فيعلق على أصواتها وصيغها ومعانيها ومركباتها وأفكارها، ويميز لهم صوابها من خطئها، ويفسر دواعيها الكامنة في نفوسهم، ويُمَكِّنُ منها أصولَهم الثقافية، حتى يستقيم تفكيرهم وتعبيرهم، وتستقر ثقتهم، ويستمر اجتهادهم!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الطَّالِبِ

الِاسْتِهَانَةُ بِالِانْضِبَاطِ اللُّغَوِيِّ اسْتِمَاعًا وَتَحَدُّثًا وَقِرَاءَةً وَكِتَابَةً

وربما أُتِيَ الطالبُ من اضطراب حضور اللغة واللهجة، ولو كان تَعلَّم أنه لا يستغني عن حضور لغته في مقاماتها مثلما لا يستغني عن حضور لهجته في مقاماتها، ما استهان بالانضباط اللغوي مثلما لا يستهين بالانضباط اللهجي.

ولقد حُدِّثْنَا عن امرأتين عمانية ومصرية انتظرتا حافلة نقل المسافرين مدة، فلما حَضَرَتْهُما صاحت العمانيةُ بالمصرية: اسْتَنِّي! ففعلت؛ وفاتتها الحافلة؛ إذ "اسْتَنِّي" في اللهجة المصرية من "الاسْتِيناء" أي التَّمَهُّل والتَّوَقُّف، وفي اللهجة العمانية من "الاسْتِنَان" أي الإسراع، ولو كانتا عمانيتين أو مصريتين ما التبس عليهما أي من ذلك! وكذلك ما روينا في أخبار الحمقى والمغفلين، عمن سمع مؤذنا ينصب كلمة "رسول" من شهادة الأذان "أَشْهَدُ أَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولَ الله"، وحقها الرفع خبر أن؛ فأجابه سريعا: يَفْعَلُ مَاذَا، سخرية من خطئه الذي نَقَصَ الكلامَ الكامل!

فلو عرف الطالب لكلتا اللغة واللهجة مكانها ومكانتها، ما جار بإحداهما على الأخرى؛ وكيف يجور بخاصة محدودة (لهجته)، على عامة مطلقة (لغته)؛ فيَقْطَعَ رَحِمَه! أم كيف يجور بعامة مطلقة على خاصة محدودة؛ فيُنْكِرَ نَفْسَه!

الْغَفْلَةُ عَنْ تَأَصُّلِ النَّحْوِ فِي كُلِّ عَمَلٍ لُغَوِيٍّ

يصخب الطلاب بعضهم على بعض وعلى مدرسيهم بأنهم لا يعرفون النحو ولا يحبونه، وبأنهم يعرفون الأدب ويحبونه! ولو اطلعوا على أنهم لولا معرفتهم النحو ومحبتهم له ما عرفوا الأدب ولا أحبوه، لتوقفوا فيما يصخبون ولندموا على ما فَرَطَ منهم؛ فإن النحو هو نظام التفكير والتعبير الذي ينتظم ذلك الأدب، ويلتقون عليه هم وغيرُهم فَهمًا وإفهامًا، ويتحاكمون إليه. ولولا انتظام النحو بينهم ما استقام بيان، ولا استمر إحسان!

الْمُبَالَغَةُ فِي تَقْدِيرِ الْعَلَامَةِ الْإِعْرَابِيَّةِ دُونَ غَيْرِهَا مِنَ الْمَعَالِمِ النَّحْوِيَّةِ

والنحو نظام عظيم من أعمال التحديد والترتيب والتهذيب اللغوية المتشعبة المتداخلة، لا تتجاوز فيه العلامة الإعرابية (الضمة وما ينوب عنها، والكسرة وما ينوب عنها، والفتحة وما ينوب عنها، والسكون وما ينوب عنه)، مقدار خُمُسِهِ؛ ولن يغلب خُمُسٌ أربعةَ أخماس، بل يُحتمَلُ لها الخطأُ فيه والبَرَمُ به، ويُصبَرُ عليه، حتى يَنقاد لها طَوعًا، وتستقيم على جادة اللغة الأخماسُ كلُّها!

وكما كان التقطيعُ الوزني أهم خُطا التخريج العروضي، وتمييزُ الأصول أهم خُطا التخريج الصرفي- يظل تعيينُ الموقع أهم خُطا

التخريج النحوي، حتى إنه لَيُكْتَفى بها في أكثر التحليلات النحوية، ولاسيما بين المثقفين غير المتخصصين.

الِاسْتِغْنَاءُ بِحِفْظِ الْقَوَاعِدِ عَنْ تَطْبِيقَاتِهَا النَّصِّيَّةِ

يتجاوز بعض المتعجلين أو المغرورين تفصيلات الأمثلة وتحليلاتها النحوية الحية، إلى قواعد مسائلها المتحكمة الميتة، فيحفظونها، ثم يجدون الرضا عما فعلوا! ومنهم من يشتغلون بحفظ المتون عن استيعاب تحليلات النحويين المتحققين من مفسري القرآن الكريم وشراح النثر الشريف ونقاد الشعر النفيس!

أَلَا ما أشبه هؤلاء المشتغلين عن التطبيقات النصية بحفظ القواعد والمتون، بالمشتغلين عن صحبة الصالحين بحفظ كتب الأخلاق؛ فإن هؤلاء يسيئون معاملة الناس من حيث يحسبون أنهم يحسنون، وأولئك يخطئون وجه تكوين المركبات النحوية من حيث يحسبون أنهم يصيبون، ولا حول ولا قوة إلا بالله!

إِهْمَالُ فَوَارِقِ مَا بَيْنَ الْمُرَكَّبَاتِ الْمُلْتَبِسَةِ

ربما كان شعار طلاب علم النحو المجتهدين الانقطاع للمركبات الملتبسة حتى يتجلى ما بينها من فوارق، اطمئنانا إلى أن غيرها من المركبات قريبة التحليل حاصلة في الأَكُفّ بأيسر النظر. وشعار المقصرين عن شَأْو أولئك التسويةُ بين ما لا يستوي!

فعلى حين يستغرق أولئك المجتهدين التفريقُ في باب إعراب الفعل المضارع مثلا بين عبارة "مَنْ يَجْتَهِدُ يَنْجَحُ" مرفوعة الفعلين في أسلوب الإخبار عن الاسم الموصول، وعبارة "مَنْ يَجْتَهِدْ يَنْجَحْ" مجزومة الفعلين في أسلوب الشرط- لا يخطر الاجتهاد في تحصيل ذلك الفارق للمقصرين ببال!

إِهْمَالُ جَوَامِعِ مَا بَيْنَ التَّرَاكِيبِ الْمُخْتَلِفَةِ

ولقد ينبغي ألا يقل في تقدير طلاب علم النحو المجتهدين، مقدار الانتباه إلى ما بين المركبات المختلفة من جوامع، عن مقدار الانتباه إلى ما بين المركبات الملتبسة من فوارق؛ فكلاهما صورة الآخر معكوسة، والضد من مقام ضده. فأما المقصرون فلا يَحِيدون عن سُنَّة الغَفْلة التي تُضيّع الجوامع مثلما ضَيّعت الفوارق!

فعلى حين يستغرق أولئك المجتهدين الجمعُ في باب إعراب الفعل المضارع نفسه مثلا، بين جزم "تَنْجَحْ" في عبارة "اجْتَهِدْ تَنْجَحْ"، وجزمه في عبارة" إِنْ تَجْتَهِدْ تَنْجَحِ"، من حيث يتشابه جواب الطلب وجواب الشرط في أسلوب المجازاة- يغفل المقصرون عن ذلك بما في رفعه من معنى الاطمئنان بأسلوب الحال إلى تحصيل النجاح!

إِهْمَالُ حِفْظِ الْأَمْثِلَةِ الْمُخْتَلِفَةِ الْمُتَكَامِلَةِ

والقواعدُ العلمية النحوية كلُّها في القرآن الكريم والنثر الشريف والشعر النفيس، وليس القرآنُ الكريم والنثر الشريف والشعر النفيس

كلِّها في القواعد العلمية النحوية؛ فمن ثم ينبغي لطالب علم النحو أن يشتغل بحفظ الأمثلة الكلامية المطلقة المختلفة المتكاملة، ولاسيما بتحليل مفسري القرآن الكريم وشراح النثر الشريف ونقاد الشعر النفيس، المتحققين بحقيقة التحليل النحوي، أكثر مما يشتغل بحفظ القواعد العلمية النحوية المقيدة؛ فإنه إذا حان حين الأسئلة حارت عينُ القواعد، واهتدتْ عينُ الأمثلة!

مِنْ مُشْكِلَاتِ الْإِدَارَةِ (الْمُؤَسَّسَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ)

عَدَمُ الْبَحْثِ عَنْ ذَوِي الْمَهَارَاتِ التَّدْرِيسِيَّةِ

ورحم الله الدكتور مصطفى ناصف الناقد الفيلسوف، بقوله: "النَّحْوُ إِبْدَاعٌ"، وأراد علم النحو وتدريسه، لا نحو اللغة الكامن فيها -فلا خفاء بإبداعية هذا- إذ المبدعون وحدهم هم الذين يعرفون أقدار المركبات النحوية، ويهتدون إلى محاسن شرحها؛ فتنفتح لهم ولها مغاليق القلوب والعقول، حتى إذا ادعوا فيها ما ينبغي لها مما لم يُعْرَفْ عنها صُدِّقُوا فيه وتُوبِعُوا عليه.

أفبعد ذلك يجوز لمديري المؤسسات التدريسية أن يُمَكِّنوا أيَّ أحد من تدريس علم النحو! فكيف إذا كان من كارهيه أو مستثقليه، الذين لم يجدوا غير تدريسه عملا فعملوه مضطرين غير مختارين!

قَبُولُ انْتِقَالِ الطُّلَّابِ غَيْرِ الْمُؤَهَّلِينَ

فإذا مضى المدرس المبدع في درسه يميز المركبات النحوية في أمثلتها الكثيرة المختلفة ويتذوقها لطلابه، تَعَثَّرَ بمن لا يعرف منهم سوابق الأفكار النحوية القبلية التي يبني عليها وينطلق منها، يَقْتَضِيهِ أن يَرتدَّ على عَقِبه!

وإذا اشتغل مدرسٌ بما سبق لم يَتفرَّغْ لما يلحق؛ فأهمله مضطرا موهوما بحرصه على الطلاب جميعا أَلَّا يجهل أيٌّ منهم أيًّا مما يقول،

ليخلفه عليهم مدرسٌ آخرُ مبدعٌ لا يكاد يمضي في درسه الجديد حتى يتعثَّرَ بالطلاب جميعا!

حَصْرُ الْمُدَرِّسِ وَالطُّلَّابِ فِي التَّجْهِيزِ لِلاخْتِبَارِ

وليس أوضح في هذا المقام من أن يُفرَض الاختبار من خارج مجتمع المدرس والطلاب؛ فعندئذ تَتَقَدَّسُ نَماذجُ الاختبارات السابقة، وتُقاسُ عليها الدروسُ، وتَجفُّ المحاضراتُ، وتذوي حتى تَموت، ويذهب العُرْفُ بين المدرس والطلاب!

ولقد سمعت الدكتور شكري عياد الفنان العلامة -رحمه الله!- يُعجِّبُنا من أن حفيدته شكت إليه إشكال بعض مسائل علم النحو عليها، فدعاها على كثرة أشغاله إلى أن يشرحها لها، فأبت عليه بأنه لن يعرف ما تريد إلا أحدُ المدرسين المشغولين بوضع الاختبارات وتصحيحها!

عَدَمُ تَجْهِيزِ مَكْتَبَاتِ الْفُصُولِ وَشَبَكَاتِهَا

وإذا تَيَسَّرَتْ للطلاب في فصولهم الدراسية المعلومات، استطاع المدرس أن يدربهم على تحصيلها أمامه، ليعتمد فيما بعد عليهم اعتمادا مُتَزايِدًا، ويصرف أكبر همه إلى تطوير أسلوب تفكيرهم وتعبيرهم وتحليلهم وتركيبهم، حتى يَتَكَوَّن لهم موقفٌ يقبلون به ما يُدْعَوْنَ إليه أو يرفضونه، ورأيٌ يصوبون به ما يُعْرَض عليهم أو يُخطِّئونه .

عَدَمُ تَوَاصُلِ الْمُدَرِّسِينَ

ربما ابتُلِيَ المُدرِّس مِنْ قَبْلِ عمله فلم يتيسَّرْ له أن يتعلم حقَّ التعلم، حتى إذا ما عمل واتصلت بينه وبين سائر المدرسين الأسبابُ استدرك ما فاته، ووُلِدَ بهم مدرسًا جديدًا حقيقيًّا.

ينبغي لمديري المؤسسات التعليمية أن يحرصوا هم أنفسهم على تواصل المدرسين في مؤسساتهم وخارجها من غير أن يمل بعضهم بعضا أو يستثقله، بتيسير التنافع الطبيعي الذي لا تصلح إلا عليه مؤسساتهم؛ وما أيسر اليوم وسائل التواصل!

فإذا انْتَدَبَ أحدُهم لأحد الأنشطة انْتَدَبَ غيرُه لغيرها؛ فإذا المدرسون كلُّهم نافع منتفع، وإذا أسئلتهم ومشكلاتهم كلُّها معروضة منقودة، وإذا أعمالهم كلُّها متكاملة متآلفة غير متنافرة!

عَدَمُ تَوَاصُلِ الطُّلَّابِ

وكذلك الطلاب وهم مَوْطِنُ المَخافة والاهتمام والعناية إذا ما وجدوا على ذلك التواصل الشريف مدرسيهم نهجوا نهجهم؛ فنهضوا معا نهضة واحدة يشترك في مسيرتها ضعيفهم وقويهم؛ فإنه إذا بذل القوي من توقد إبداعه أو حدة ذكائه بذل الضعيف من شدة حرصه أو كرم إخلاصه.

وكذلك ينبغي لمديري المؤسسات التدريسية أن يحرصوا هم أنفسهم على تواصل الطلاب مثل تواصل المدرسين، ويذكروا أبدا أن

تواصلهم وهم موطن المخافة والاهتمام والعناية، من تواصل مدرسيهم- وأنه إذا تفاصل مدرسوهم وتدابروا تفاصلوا مثلهم وتدابروا؛ فضاعوا جميعا، وخَرِبَتْ هذه المؤسساتُ التدريسية وهي مأهولة!

عَدَمُ تَوَاصُلِ الْمُدَرِّسِينَ وَالطُّلَّابِ

وكما تستوعب تواصل المدرسين وحدهم أنشطتهم الخاصة، وتستوعب تواصل الطلاب وحدهم أنشطتهم الخاصة- ينبغي أن تتيسر أنشطة يجتمع عليها المدرسون والطلاب، وتستوعبهم أنشطتها العامة جميعا معا، يحرص عليها كذلك مديرو المؤسسات التدريسية أنفسهم، ويرى فيها الطلابُ رأيَ العين تواصلَ المدرسين وتنافعهم؛ فتستقر حياة هذه المؤسسات التدريسية، وتطيب، وتستمر.

خَاتِمَةٌ

لقد ينبغي أن يؤمن مُؤلِّفو الكتب المقررة والمدرسون والطلاب ومديرو المؤسسات التدريسية (أطراف المشكلات التدريسية الأربعة) جميعا معا، أنهم كيان واحد، يَقْدِرُ قُدْرَةً وَاحِدَةً أَوْ يَعْجِزُ عَجْزًا وَاحِدًا، وَيَنْشَطُ أَوْ يَكْسَلُ، وَيَنْجَحُ أَوْ يَفْشَلُ- وأنه لا خير في انفراد أحدهم دون غيره بالقدرة والنشاط والنجاح؛ فإن السيارة إذا فسدت إحدى عَجَلاتها الأربع لم تنتفع بصلاح الثلاث الباقيات؛ فمن ثم ينبغي أن يَحْمِلَ كلُّ طرف من أطراف المشكلات التدريسية الهمَّ كلَّه، ويجتهد في الإصلاح الاجتهادَ كلَّه، ويأبى أن يتصف بالصلاح إذا كان أحد شركائه فاسدا، بل يتهم نفسه وكأنه المعني بقول أبي العتاهية في ذات أمثاله الباذخة:

لَنْ تُصْلِحَ النَّاسَ وَأَنْتَ فَاسِدُ هَيْهَاتَ مَا أَبْعَدَ مَا تُكَابِدُ